



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**O SUPORTE DIGITAL NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA PARA A COMUNIDADE SURDA: O CASO  
DA OBRA “AS AVENTURAS DE PINÓQUIO EM LÍNGUA  
DE SINAIS/PORTUGUÊS”**

**ALMIR BARBOSA DOS SANTOS**

**São Cristóvão**

**2016**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**O SUPORTE DIGITAL NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA PARA A COMUNIDADE SURDA: O CASO  
DA OBRA “AS AVENTURAS DE PINÓQUIO EM LÍNGUA  
DE SINAIS/PORTUGUÊS”**

**ALMIR BARBOSA DOS SANTOS**

Texto apresentado para fins de Defesa de Dissertação junto ao Mestrado em Letras da Universidade Federal de Sergipe, realizado sob a orientação da Profa. Dra. Lilian Cristina Monteiro França. Área: Estudos Linguísticos Linha de pesquisa: Descrição, leitura e escrita da Língua Portuguesa

**São Cristóvão**

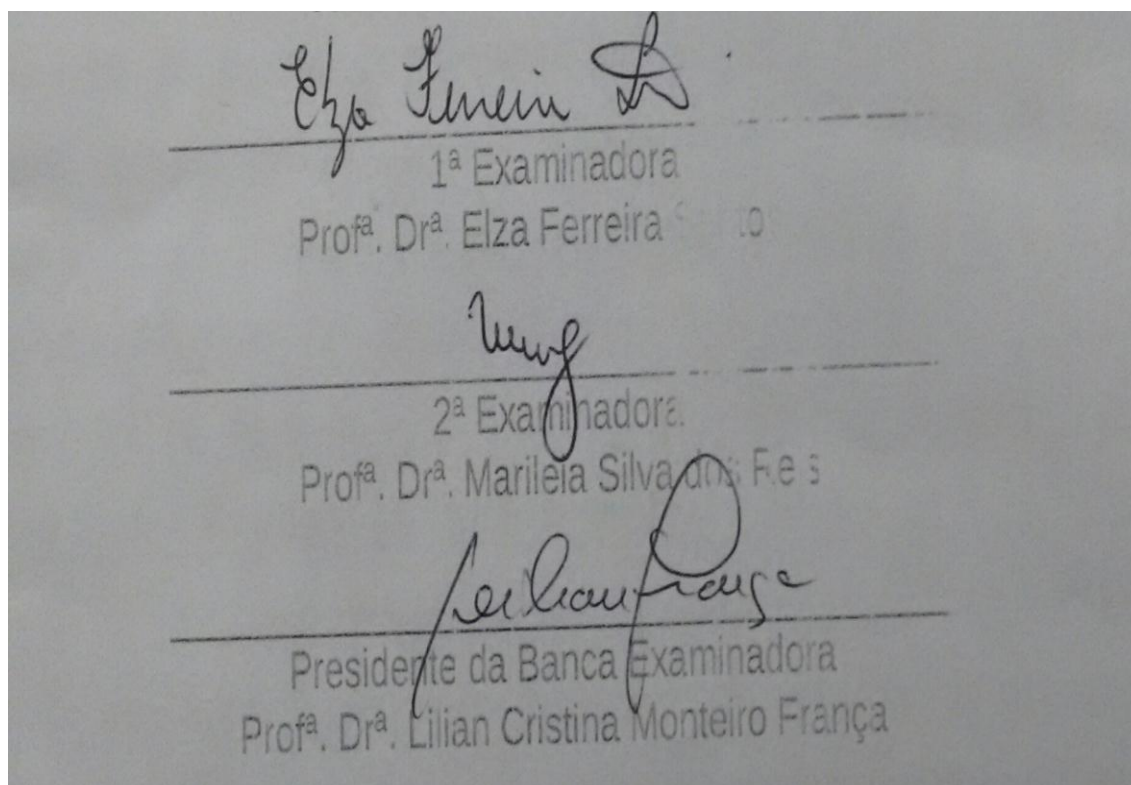
**2016**

ALMIR BARBOSA DOS SANTOS

**O SUPORTE DIGITAL NO ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA PARA A COMUNIDADE SURDA: O CASO  
DA OBRA “AS AVENTURAS DE PINÓQUIO EM LÍNGUA  
DE SINAIS/PORTUGUÊS”**

Esta dissertação foi julgada adequada à  
obtenção do título de Mestre em Estudos  
Linguísticos e aprovada em sua forma final  
pelo Programa de Pós-Graduação em Letras  
da Universidade Federal de Sergipe.

**BANCA EXAMINADORA**



**Aprovado em 03 de Junho de 2016**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus** pela sua bondade e sua infinita misericórdia que me amou com o amor ágape.

À minha **família**, especialmente a minha linda esposa **Nadja Barbosa**, por ter se esforçado ainda mais na cooperação do lar.

As minhas princesas filhas **Jamylle Grace** e **Yasmim Grace** que me compreenderam neste momento de intensas leituras.

A minha Mãe **Nilza Resende** e minha sogra **Alda Ferreira** por terem contribuído de todas as formas neste período do mestrado.

Aos professores do **PPGL** pelo incentivo e carinho e pelas aulas que enriqueceram a minha caminhada acadêmica.

Um carinho especial à minha orientadora Profa. Dra. **Lilian Cristina Monteiro França**, por ser uma profissional *top*, ama o que faz com zelo e uma pessoa caráter nobre – doce e também pela dedicação exemplar na minha dissertação.

À Profa. Dra. **Mariléia Silva dos Reis** por ter me dado atenção lá no início do projeto e pela contribuição nesta dissertação.

À Profa. Dra. **Elza Ferreira Santos** por participar da minha banca examinadora e pela valiosa contribuição.

Aos professores do curso **Letras/LIBRAS** e do **DED**, **Alzenira Aquino**, **Carlos Magno**, **Dayse Mara**, **Edivaldo Silva**, **Isa Regina**, **Margarida Teles**, **Monica Gois**, **Rita de Cassia**, **Valéria Simplício** e **Verônica Reis** pela maravilhosa contribuição no conhecimento das: **LIBRAS**, educação especial e inclusiva.

Aos professores do **CODAP**, em especial a professora **Josefa Maria** pelo incentivo na área acadêmica.

Aos funcionários da secretária do **PPGL**, **Moisés Leonardo** e **José Ferreira** pela dedicação e empenho.

Aos colegas do grupo de pesquisa **NUPIEPED**.

Aos colegas Intérpretes da **UFS** e **SEED/SE** em especial, **Irami Bila** e **Cinthia Leão**.

Aos meus colegas de mestrado, **Carlos**, **Conceição**, **Elúzia**, **Fabiana**, **Luciana**, **Meyre Jane**, **Roseane**, **Sanadia**, **Suely**, **Tarcisio**, **Thaysa** e aos colegas das turmas **2014/I** e **2015/I**- colegas que trocaram experiências em sala de aula e nos *halls* das didáticas. Feliz por ter vocês como colegas/amigos.

Muito obrigado!!!

## **DEDICATÓRIA**

A minha esposa Nadja Barbosa

À Profa. Dra. Lilian Cristina Monteiro França

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o uso dos suportes digitais para o ensino e a aprendizagem da comunidade surda, utilizando, para tanto, o estudo de caso de uma obra da literatura surda, o livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, da *Editora Arara Azul*, publicada em duas versões: a primeira em CD-ROM (2003) e a segunda em HTML (2015). Espera-se avaliar em que medida o emprego de suportes digitais em textos da literatura surda contribui para os processos de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa para a mencionada comunidade. No âmbito desta pesquisa a literatura surda inclui textos adaptados, traduzidos e de autoria surda. A obra em questão é uma tradução, bilíngue – Língua Portuguesa/LIBRAS, ilustrada, distribuída em suporte digital, voltada para a comunidade surda. Em função da carência de material específico, a obra também tem sido utilizada com outros públicos, inclusive no ensino de Língua Portuguesa em diferentes contextos. Para realizar a pesquisa adotou-se uma metodologia qualitativa, baseada na pesquisa bibliográfica, na análise documental e das obras selecionadas. A literatura do campo está fundamentada em: Marcuschi e Xavier (2010), Magnabosco (2009), Lebedeff (2005) Lorenzi e Padua (2012), Perlin (1998), Karnopp (2006, 2008 e 2010), Gomes (2011), Teles e Sousa (2010), Barbosa (2011), Oliveira (2013), Quadros (1997), Mourão (2011), entre outros. A análise documental baseia-se nos relatórios de avaliação do projeto “Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português” e seus anexos, que reúnem as discussões de uma equipe de cerca de 200 profissionais envolvidos na produção da coleção. Foram examinados os aspectos relativos à tendência filosófica adotada, estrutura da tradução, integração entre texto em Língua Portuguesa e vídeo com tradução para LIBRAS, uso de ilustrações e adequação desses elementos aos suportes digitais em que foram produzidas: CD-ROM (edição de 2003) e HTML (edição de 2015). Os resultados indicam que os suportes digitais podem exercer uma influência significativa nos processos de ensino e aprendizado da comunidade surda, valorizando a sua identidade e a sua cultura e permitindo a superação, ainda que parcial, de alguns pontos críticos já identificados pela literatura da área. Quanto ao ensino de Língua Portuguesa verificou-se que a participação do professor ou de grupos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem é determinante para a aplicabilidade do material.

**Palavras-Chave:** Suportes Digitais. Literatura surda. Língua de sinais. LIBRAS.

## ABSTRACT

This research aims to analyze the use of digital media for teaching and learning of the deaf students through the case of the digital textbook "The Adventures of Pinocchio in Sign Language/Portuguese", a deaf literature work, published by *Editora Arara Azul* in two versions: CD-ROM (2003) and HTML (2015). Expected to assess to what extent the use of digital media in the deaf literature texts contribute to the process of teaching and learning of Portuguese to this community. Within this research the deaf literature includes adapted, translated and deaf written texts. The work in question is a translation, bilingual - Portuguese / Libras, illustrated, toward the deaf community. Given the lack of specific material, the work has also been used with other stakeholders, including teaching English language at different levels. To conduct the survey adopted a qualitative methodology, based on literature and document analysis. The literature of the course is based on: Marcuschi and Xavier (2010), Magnabosco (2009), Lebedeff (2005) Lorenzi and Padua (2012), Perlin (1998), Karnopp (2006, 2008, and 2010), Gomes (2011), Teles and Sousa (2010), Barbosa (2011), Oliveira (2013), Quadros (1997), Mourão (2011), among others. The documentary analysis is based on the project evaluation reports "Collection Classics of Literature in LIBRAS/Portuguese on CD-ROM", which includes discussions of a team of about 200 professionals involved in the production of the collection. The aspects of the adopted philosophical trend were examined, translation structure, integration of text Portuguese language translation of LIBRAS, use of illustrations and adequacy of these elements to be distributed in digital medias like: CD-ROM (2003) and HTML (2015). The results indicate that digital media can exert significant influence on the teaching and learning of the deaf community, enhancing their identity and their culture and so as to overcome, even partially, some critical points of the process. As for the teaching of Portuguese Language it was found that the participation of the teacher or groups involved in the teaching and learning process is decisive for the applicability of the material.

**Key Words:** Digital media. Deaf literature. Sign language. LIBRAS.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Exemplo do gênero humor surdo “Homem e a árvore” .....	22
Figura 2- Produções literárias em LIBRAS por Nelson Pimenta e detalhe da tradução em LIBRAS de “As Aventuras de Pinóquio” .....	27
Figura 3- Literatura clássica adaptada para a cultura surda .....	29
Figura 4– Menção ao método do abade L'Epée no livro “Cinderela Surda” .....	30
Figura 5 - Escrita de Sinais na obra Cinderela Surda.....	31
Figura 6– Tela de abertura do catálogo da <i>Editora Arara Azul</i> .....	42
Figura 7– <i>Print Screen</i> de tela do livro digital da <i>Coleção Pitanguá</i> .....	44
Figura 8– Alguns títulos da “Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM” .....	47
Figura 9– “As Aventuras de Pinóquio” em Língua de Sinais/Português” .....	49
Figura 10– “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” .....	50
Figura 11- Carlo Collodi e a capa da primeira impressão .....	51
Figura 12- Trecho da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” .....	52
Figura 13- Trecho da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” .....	52
Figura 14- Trecho da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” .....	53
Figura 15– <i>Print Screen</i> do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” .....	62
Figura 16 - <i>Print Screen</i> de páginas das versões em CD-ROM (2003) e em HTML (2015).....	63
Figura 17– Detalhe da tela de acionamento do recurso de vídeo em LIBRAS .....	64
Figura 18– <i>Print Screen</i> da primeira página do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” com recurso de vídeo em LIBRAS acionado .....	64
Figura 19– Frame de trecho da tradução em LIBRAS da frase: “Numa aldeia italiana vivia Gepeto, sinal ‘G NO QUEIXO’” .....	66
Figura 20– Tradução da história de Pinóquio por Nelson Pimenta.....	70
Figura 21– <i>Print Screen</i> de tela do material disponibilizado na página da APM/ CEADA-Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação .....	70



## **LISTA DE SIGLAS**

FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

NTD - *National Theatre of the Deaf*

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

MEC – Ministério da Educação e da Cultura

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1 – A LITERATURA SURDA .....</b>	<b>17</b>
1.1 Identidade surda e cultura surda.....	18
1.2 O campo da literatura surda .....	23
<b>CAPÍTULO 2 - OS SUPORTES DIGITAIS.....</b>	<b>33</b>
2.1 Suportes digitais, hipertextos e hiperleitores.....	36
<b>CAPÍTULO 3 – O LIVRO DIGITAL “AS AVENTURAS DE PINÓQUIO EM LÍNGUA DE SINAIS/PORTUGUÊS” E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A COMUNIDADE SURDA.....</b>	<b>41</b>
3.1 <i>A Editora Arara Azul</i> .....	41
3.2 “As Aventuras de Pinóquio” .....	49
3.3 “As aventuras de Pinóquio” em suportes digitais e o ensino de LP para a comunidade surda .....	59
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>76</b>
<b>ANEXO I – FICHA TÉCNICA – “AS AVENTURAS DE PINÓQUIO”.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXO II – PROJETO “COLEÇÃO CLÁSSICOS DA LITERATURA” .....</b>	<b>83</b>

## INTRODUÇÃO

O Brasil possui mais de 9,7 milhões de pessoas com dificuldades auditivas, das quais, mais de 2 milhões apresentam deficiência severa (IBGE, 2010). Esses dados indicam a necessidade de oferecer formas adequadas de educação que possibilitem a inclusão do surdo na sociedade.

Desde a Declaração de Salamanca (1994) sobre a educação para necessidades especiais, passou-se a preconizar que os objetivos da educação inclusiva devem considerar que todas as crianças podem aprender juntas sem distinção de suas condições. A Constituição Brasileira de 1988 pauta-se no princípio da educação para todos. Portanto, a educação se constitui num direito de todos os cidadãos brasileiros, surdos ou não, e cabe aos sistemas de ensino, e a toda a sociedade, viabilizar as condições de comunicação que garantam o acesso ao currículo e à informação.

Entretanto, apenas em 2002 foi promulgada a Lei 10.436 (Lei de LIBRAS), que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS - como meio legal de comunicação, complementada pelo Decreto de Lei 5.626 de 2005, que regulamenta e dispõe sobre o uso da LIBRAS.

O aparato legal auxilia na mudança de perspectiva acerca da surdez: tradicionalmente vista como patologia, passa, aos poucos, a ser pensada como diferença, ressignificando o papel da pessoa surda numa comunidade ouvintista hegemônica, que vai, aos poucos, deixando uma posição de exclusão naturalmente aceita em função da não audição para uma condição de integração na sociedade, como os demais cidadãos.

As pesquisas sobre a educação de surdos estão atreladas às tendências filosóficas educacionais relacionadas às pessoas com surdez, as quais vêm se desenvolvendo significativamente, porém, mantém-se um árduo debate acerca da compreensão da LIBRAS como língua natural da pessoa surda como primeira língua doravante (L1), discussão esta que não será aprofundada nesta dissertação, dada a complexidade dos pressupostos envolvidos.

Tais tendências filosóficas educacionais têm como base as análises da práxis pedagógica, fundamentalmente no contexto escolar, quer sejam escolas especiais (voltadas para pessoas com necessidades especiais) e/ou escolas inclusivas (nas quais as pessoas com necessidades especiais são incluídas no ambiente educacional regular), favorecendo, assim, o desenvolvimento de um ambiente bilíngue (Língua Portuguesa/LIBRAS).

A construção desse ambiente bilíngue, entretanto, apresenta dificuldades geradas por entendimentos diversos, alguns propondo, ainda, a adaptação do surdo aos preceitos da cultura ouvintista, outros defendendo a integração imediata ao universo da língua de sinais e, de modo mais intenso na contemporaneidade, aqueles que pensam numa perspectiva híbrida, que reúna ambas as línguas, ampliando, portanto, as possibilidades de inclusão.

É nessa terceira propostas que os estudos aqui realizados se baseiam, buscando alternativas para que a pessoa surda possa ter acesso tanto a Língua Portuguesa doravante (LP) quanto a LIBRAS e encontre a melhor forma de compreender, significar e atuar em seu cotidiano.

A escolha do tema da pesquisa para esta dissertação de mestrado deveu-se à minha formação e prática profissional. Graduado em Letras/Inglês, sempre me interessei pelos processos subjacentes à aquisição de uma segunda língua, no caso o inglês, adquirindo um referencial teórico-prático que auxiliou nas discussões aqui apresentadas.

Num segundo momento passei a me dedicar ao aprendizado de LIBRAS e depois ao ensino de LIBRAS nas instituições federal e particular e também em escola inclusiva de ensino Fundamental como também aos estudos da LP no gênero digital como segunda língua. A convivência com a comunidade surda despertou o interesse por melhor compreender o universo daqueles privados do sentido da audição, considerando a necessidade de estudar e, na medida do possível, oferecer outras possibilidades de inclusão a um grupo que, na minha percepção, apresenta-se tão carente de alternativas para melhor compreender o universo em que vivem.

A escolha da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, um livro digital que reúne texto em LP, vídeo com tradução em LIBRAS e ilustrações, se deu em função de uma experiência com uma das alunas do ensino fundamental, que, após ter acesso à obra, desenvolveu um apego ao material que simbolizou a importância desse recurso não só para ela, mas para toda a comunidade surda.

Passei, então, a compreender mais profundamente que meus alunos surdos possuíam a sua própria cultura, incompreensível no início para os ouvintes, mas que com o tempo foi ganhando novos contornos. Busquei, dessa forma, melhor conhecer os gêneros textuais específicos, como o humor surdo, o teatro surdo e a literatura surda, sobre a qual concentrei meus interesses de pesquisa.

Após cursar as diferentes disciplinas do Mestrado em Letras e manter contato com várias abordagens teóricas, reconheci um vínculo entre os meus principais interesse, quer sejam: o processo de aprendizagem de línguas, a literatura surda, os suportes digitais e a prática de ensino de LP a modalidade escrita para surdos, dando origem ao tema da dissertação aqui desenvolvida: “O suporte digital no ensino de LP para a comunidade surda: o caso da obra ‘As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português’”, que tem por objetivo geral: Analisar a aplicabilidade de uma obra bilíngue (LP/LIBRAS) da literatura surda em suporte digital no ensino de Língua Portuguesa para a comunidade surda.

Foram analisadas duas versões da obra: em CD-ROM, publicada em 2003, LIBRAS pelo intérprete Nelson Pimenta; e em HTML, publicada em 2015, com narração em LIBRAS pela intérprete Anie Pereira Goularte Gomes.

Derivam dessa perspectiva outros objetivos específicos: Discutir os conceitos de identidade e cultura surda; Aprofundar a discussão sobre literatura surda caracterizando a tradução para LIBRAS como um tipo de literatura surda; Identificar as características dos suportes digitais que se adequam à produção de literatura surda; Analisar a aplicabilidade do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” no ensino de LP para a comunidade surda.

A pergunta principal da pesquisa é: Em que medida obras bilíngues (LP/LIBRAS) da literatura surda, elaboradas em suportes digitais, pode contribuir para o ensino de LP para a comunidade surda?

Definidos o objetivo e a pergunta da pesquisa, num primeiro momento me concentrei em estudar a história do surdo na sociedade, os preconceitos que cercam a surdez e as propostas de educação para pessoas surdas, a especificidade da tendência filosófica do bilinguismo, detalhando toda a sua problemática. Dessa forma, a pesquisa, de caráter qualitativo, consistiu na revisão de literatura, análise documental e das duas versões da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de sinais/ Português”.

A revisão de literatura foi pautada nas obras de: Quadros (1997, 2006), Skliar (1998), Karnopp (2006, 2008, 2010), Peixoto *et al* (2013), Strobel (2009), Perlin (1998), entre outras, procurando abarcar os três pontos centrais da discussão – literatura surda, suportes digitais e ensino de LP para a comunidade surda.

No que tange à análise documental, foram utilizados os relatórios do Projeto “Clássicos da Literatura” e seus anexos, que detalham todo o processo de produção da primeira versão do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de sinais/

Português”, distribuída em CD-ROM pela *Editora Arara Azul*, em 2003. O material reunido em cerca de 500 páginas contém contribuições significativas para a compreensão dos motivos que levaram à escolha do título pela editora, as premissas envolvidas na adaptação do texto em LP e na produção do vídeo com a tradução para LIBRAS e o partido assumido na escolha da proposta educacional.

O Projeto “Clássicos da Literatura” foi desenvolvido pela *Editora Arara Azul* com a parceria da IBM e resultou na produção de dez títulos bilíngues (LP/LIBRAS), que foram posteriormente distribuídos gratuitamente para escolas, totalizando 30.000 cópias entregues.

Esse projeto contou com uma equipe técnica e uma equipe de voluntários (263 pessoas com formação principalmente na área LIBRAS), que interagiram através de um ambiente virtual, numa forma de produção colaborativa e pioneira na área.

Os dados contidos nos documentos mostraram-se extremamente ricos, razão pela qual se optou por utilizá-los na análise, recuperando todo o percurso de produção, o que conferiu mais precisão aos resultados obtidos.

Foram realizadas, ainda, tentativas de contato com a *Editora Arara Azul* para obter mais informações acerca da produção da segunda versão, em HTML, lançada em 2015, mas não obtivemos resposta em tempo hábil. Por outro lado, alguns artigos sobre esse segundo momento, permitiram recuperar as informações que se faziam necessárias.

A análise do livro digital: “As Aventuras de Pinóquio em Língua de sinais/Português”, baseou-se na comparação entre o texto em LP e a tradução em LIBRAS, nos recursos dos suportes digitais utilizados e em experiências de uso da obra no ensino de LP.

A dissertação ficou estruturada, além da introdução, em três capítulos, Considerações Finais, Referências Bibliográficas e dois Anexos (um que contém a Ficha Catalográfica da obra e outro o perfil dos colaboradores do projeto “Clássicos da Literatura”).

O primeiro capítulo, “A Literatura Surda”, inicia-se apresentando algumas questões relativas ao universo da comunidade surda, visando pontuar a importância da literatura surda. Enfatiza-se que, para tratar da literatura surda, faz-se necessário discutir tanto a identidade quanto a cultura surdas. A questão da identidade para a pessoa surda é de ordem complexa, mais complexa do que para a comunidade ouvinte, pois, diante de uma série de preconceitos e visões equivocadas, ainda impera uma tendência de adaptar o surdo aos princípios da oralidade e do domínio prioritário da LP. Percebe-se,

entretanto, que existem diversas identidades surdas, como a identidade surda híbrida, identidade surda de transição, identidade surda incompleta e a identidade surda flutuante (SALLES *et al.*, 2005), cada uma delas pertinente ao modo como o surdo experiencia o mundo, relaciona-se com as formas visuais, visuo-gestuais, com a comunidade ouvintista e a surda.

Essas práticas inserem-se no universo de uma cultura surda, campo de recentes investigações e que a caracteriza tanto do ponto de vista da diferença (em contraponto à patologia) quanto do ponto de vista ideológico, reconhecendo que o universo do surdo permite que ele seja socialmente inserido sem, entretanto, ter que adotar completamente a cultura ouvintista.

Os elementos discutidos no capítulo 1 embasam as discussões do capítulo 2, “Os Suportes Digitais”, que procura mostrar como a tecnologia pode favorecer a inclusão do surdo na sociedade e estratégias inovadoras nos processos de ensino e aprendizagem.

A versatilidade dos suportes digitais (CD-ROM, páginas de internet, por exemplo) permite integrar, num mesmo ambiente, recursos comunicacionais diferentes, no caso aqui estudado, o texto em LP, o vídeo com a tradução em LIBRAS e as ilustrações, conferindo maior navegabilidade entre os três.

Essas estruturas funcionam como hipertextos, aproximando os conteúdos e funcionando de modo intercomplementar. A pessoa surda assume o lugar de um hiperleitor, ou seja, aquele que se vale de diferentes estímulos hipermidiáticos para construir a sua compreensão. O capítulo apresenta também algumas análises acerca do uso de suportes digitais para a educação de surdos e para o ensino de LP.

O capítulo 3, “O livro digital ‘As aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português’ e o ensino de LP para a comunidade surda, contém a análise propriamente dita. Dividido em três partes, começa por analisar a *Editora Arara Azul*, sua trajetória como empresa pioneira na produção de matérias bilíngues (LP/LIBRAS): obras da literatura e livros didáticos, os princípios que norteiam a sua atuação e os projetos desenvolvidos, bem como suas parcerias com empresas privadas (IBM) e com o Ministério da Educação e da Cultura – MEC (Coleção Pitanguá).

Num segundo momento foi realizada a análise da obra em questão, detalhando desde as etapas de produção até a elaboração das duas versões.

Finalmente, a aplicabilidade do livro digital selecionado no ensino de LP foi examinada, cotejando a proposta da obra com as experiências já realizadas.

Cabe considerar que o universo que contempla os objetivos da pesquisa apresentou-se extremamente amplo e diversificado, demandando um recorte preciso em torno do objeto de estudo para manter a coesão das discussões e o correto exame dos dados. Espera-se apresentar uma discussão que analise e divulgue o potencial educacional do uso de suportes digitais por obras da literatura surda na educação de surdos e, de modo mais específico, no ensino de LP na modalidade escrita para essa comunidade.



## **CAPÍTULO 1 – A LITERATURA SURDA**

Segundo dados do Censo Demográfico (IBGE, 2010), mais de 9,7 milhões de brasileiros declararam possuir algum tipo de deficiência auditiva (representando 5,1% da população), dos quais quase 2 milhões possuem a deficiência auditiva severa (1,7 milhões têm grande dificuldade para ouvir e 344,2 mil são surdos). Os dados revelam ainda que mais de um milhão de jovens até 19 anos são afetados por problemas auditivos<sup>1</sup>.

O quadro delineado pelo Censo Demográfico (IBGE, 2010) indica a necessidade de desenvolvimento de estratégias de inclusão dessa comunidade surda, começando pela adequação da legislação, de modo a garantir os direitos do surdo e chegando ao âmbito educacional, com o emprego de técnicas e métodos que permitam o acesso do surdo ao conhecimento transmitido.

Inseridos em uma sociedade em que a oralidade é a primeira forma de comunicação, o surdo, muitas vezes, encontra-se alijado de grande parte da produção cultural, demandando, dessa forma, por conteúdos específicos, especialmente produzidos, adaptados ou traduzidos para linguagens que possibilitem a sua compreensão.

Considerando que o surdo em geral, como será melhor discutido ao longo desta pesquisa, não conhece a LP ou não é completamente alfabetizado nessa língua, o acesso a toda produção escrita fica comprometido, tornando o processo de exclusão ainda mais grave.

Em função do exposto, pretende-se aqui examinar o que vem sendo chamado de literatura surda, cujo estudo vem crescendo nas últimas décadas, como consequência da perspectiva de inclusão e de fortalecimento da garantia de cidadania à comunidade surda.

Tratar da literatura surda envolve a discussão de, pelo menos, três aspectos principais: a identidade surda, a cultura surda e a língua de sinais como elementos constitutivos para o aparecimento de uma literatura surda. Embora não seja possível no escopo de uma dissertação discutir profundamente cada um desses elementos, serão apresentados os principais aspectos que corroboram para a construção do que se vem chamando de “literatura surda”, uma vez que se pretende aqui analisar justamente uma

---

<sup>1</sup> O número preciso indicado no Censo é de 9.711.318. (IBGE, 2010) Informação disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/caracteristicas-da-populacao.html>>.

obra da literatura surda, no caso, “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”.

### 1.1 Identidade surda e cultura surda

O uso da LIBRAS serve como canal de transmissão de valores culturais e de identidade tanto na comunidades surda e ouvinte. De acordo Corrêa (2002), “A língua é, sem dúvida, a matriz de qualquer cultura e o referencial mais forte de identidade de uma pessoa” (p. 42).

Os estudos culturais em educação, por exemplo, estão atrelados às representações de identidade. Perlin (1998) elaborou suas pesquisas baseadas nos postulados de Hall (2005), que diferencia as três concepções de identidade: sujeito do iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. A partir desta conceituação, Perlin (1998) elencou os tipos de identidade adotados pela comunidade surda, como destacam Salles *et al.* (2005):

**Identidade surda** - é reconhecível nos surdos que adotam as formas visuais de experienciar o mundo, nas suas diversas manifestações. A troca dessas experiências é uma característica importante na construção dessa identidade (valoriza-se o momento de encontro entre os surdos); **Identidade surda híbrida** – ouvintes que perderam a audição e se apropriaram da LIBRAS para poder se comunicar. Perlin (1998) [...] acrescenta que “Nascer ouvinte e posteriormente ser surdo é ter sempre presente duas línguas, mas sua identidade vai ao encontro das identidades surdas; **Identidade surda de transição** – são pessoas surdas (filhos de pais ouvintes) que rompem a ideia do ouvintista da surdez e se identificam com a comunidade surda; **Identidade surda incompleta** – surdos que tentam experienciar a surdez a partir do referencial ouvintista, uma vez que essa cultura dominante, por exemplo, ridiculariza certos aspectos da identidade surda ou desencoraja os encontros da comunidade surda; **Identidade surda flutuante** - surdos que apresentam “conscientes” de ser ou não ser surdo, mas que não escapam à ideologia ouvintista [...] “alguns surdos querem ser ouvintizados a todo custo, desprezam a cultura surda, não têm compromisso com a comunidade surda, outros são forçados a viverem a situação como que conformados a ela” [...] (SALLES *et al*, 2005, p.41) (grifo dos autores).

Percebe-se que na comunidade surda os processos de identidade não são de homogeneidade, pois o sujeito surdo pode possuir características distintas que tanto podem aproximá-lo quanto distanciá-lo da comunidade ouvinte e/ou surda. Karnopp (2006) declara que: “Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma

cultura surda não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura simplesmente porque elas não ouvem” (p. 99). Assim, quanto mais distante o surdo estiver de seus pares, mais ele tem uma construção identitária da ideologia ouvintista<sup>2</sup>, resultando muitas vezes da não aceitação da surdez, fato que termina por dificultar a sua integração na sociedade e que se faz sentir no próprio sistema de ensino, uma vez que corrobora para a imposição de um modelo que privilegia a LP e coloca em segundo plano a sua língua de instrução – a língua de sinais.

Nesta mesma perspectiva posiciona-se Skliar (1998): “A construção das identidades surdas dependerá, entre outras coisas, da forma como cada sujeito é inventado, traduzido, interpelado no contexto que vive” (p.100).

Nas três últimas décadas do século XX e início do século XXI, ocorreram várias mudanças significativas em relação aos modelos educacionais destinados às pessoas com deficiência no Brasil e no mundo, o que vem contribuindo para a melhor compreensão dessa identidade surda e sua consequente integração na sociedade.

Um dos artefatos que mais se evidencia na sociedade é a língua, pois a língua é um componente importante de identidade, ou seja, é a matriz de identidade de um povo. Segundo Le Page, em seus estudos sobre a linguagem como marca de identidade social o autor discute também a questão da fala: “Todo ato de fala é ato de identidade. A linguagem é o índice por excelência da identidade” (LE PAGE *apud* BORTONIRICARDO, 2005, p.176).

A fala do surdo é uma fala diferente, não se funda nos mesmos princípios de uma sociedade ouvintista, que privilegia a oralidade, mas num conjunto de práticas que buscam permitir a sua comunicação com a sociedade, tendo a linguagem de sinais como centro de construção de sua identidade.

Freitag e Gorski (2010), por sua vez, argumentam que: “Construímos nossa **identidade** por meio da língua. Exercemos a nossa **cidadania** por meio/com a língua. A língua faz parte de um conjunto de práticas sociais e culturais” (p.5) (grifo dos autores).

A comunidade surda encontra-se inserida em dois conjuntos de práticas sociais, implicando na necessidade de ampliar os espaços para as práticas pertencentes ao universo específico do surdo, uma vez que sem o domínio da língua a integração a sociedade fica prejudicada, daí a necessidade do aprendizado de pelo menos duas línguas, no caso do Brasil, o Português e a LIBRAS. Conforme Lima e Freitag (2010):

---

<sup>2</sup> Ouvintismo, segundo Skliar, “É um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”. (1998a, p 15).

Sem a língua, o homem não se organiza socialmente. Isto significa dizer que a organização social depende da língua, e que os fatos da língua dependem da organização da sociedade e vão variando, mudando, construindo discursos, trabalhando com elementos que estão ligados ao fato de que o homem é um ser linguístico e social, e de que essas duas coisas não se separam. (p.16).

Embora os surdos se comunicassem entre si por meio de uma língua visuo-espacial anteriormente ao reconhecimento legal, entende-se que essa construção de empoderamento<sup>3</sup> da comunidade surda no Brasil só se configurou e se fortaleceu a partir do reconhecimento da LIBRAS como meio legal de comunicação, com a Lei 10.432, de 24 de abril de 2002, pois a língua é um instrumento de pertencimento de uma comunidade seja ela de ouvintes ou surdos, pois a relação que o ser humano possui com a língua e a sociedade os faz intrinsecamente indissociáveis. Tais elementos constitutivos de uma identidade surda ampliam-se quando se trata de uma questão igualmente complexa: a cultura surda.

O termo cultura mereceu a análise de diferentes pesquisadores, entre eles Wilcox (2005), Facina (2004), Cuche (1999), Felipe (2001), Strobel (2009), para citar apenas alguns, sendo objeto de vasta literatura a respeito.

No que diz respeito à cultura surda, entende-se que é caracterizada a partir da diferença, não só pelo seu sistema de comunicação como também por sua política ideológica. Nesta mesma direção, Wilcox (2005) ressalta que: “Os valores culturais são algo compartilhado; os membros precisam aprender a aceitar e a compartilhar os valores do grupo antes que eles possam ser considerados como parte dessa cultura. O mesmo ocorre com a cultura Surda” (p.93).

A complexidade de construção de uma cultura surda funda-se na manutenção de uma perspectiva voltada para adaptação do surdo à cultura ouvintista e, muitas vezes, ao desrespeito aos mecanismos que poderiam ampliar a sua participação social.

De modo mais amplo, Strobel (2009) define cultura surda como:

O jeito de o sujeito surdo entender o mundo e modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas. [...] Isso significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. (p. 27).

---

<sup>3</sup> No âmbito dessa pesquisa “empoderamento” será visto como capacidade de emancipação pessoal e de aquisição de uma consciência Coletiva. Para maior aprofundamento ver, entre outros, Perkins (1995).

O sujeito surdo traz para seu mundo as suas experiências visuais que compartilha com seus pares e as utiliza na organização de seu dia a dia. A esse respeito, Felipe (2001) diz que: “A diferença está no modo de apreender o mundo, que gera valores, comportamento comum compartilhado e tradições sócio interativas; este *modus vivendi* está sendo denominado de ‘Cultura Surda’” (p. 28). Os surdos vivem em uma sociedade bi cultural, marcada tanto pela LP quanto pela LIBRAS, tanto pela cultura da comunidade ouvinte quanto da surda, em que os valores culturais são distintos a partir do momento que eles próprios reconhecem a sua identidade cultural.

A presença das associações de surdos e da FENEIS<sup>4</sup> corroboram para que os próprios surdos possam interagir e partilhar de seus ideais entre os pares, participando de atividades específicas para a comunidade, tais como: teatro surdo, humor surdo, literatura surda, aspectos linguísticos da LIBRAS entre outros. Todos estes artefatos se constituem como constructos da cultura surda. Skliar (1998) esclarece que:

Não me parece possível compreender ou aceitar o conceito de cultura surda senão através de uma leitura multicultural, ou seja, a partir de um olhar de cada cultura em sua própria lógica, em sua própria historicidade, em seus próprios processos e produções. Nesse contexto, a cultura surda não é uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte. Não é seu revés. Não é uma cultura patológica. (SKLIAR 1998, p. 28).

Nesta perspectiva, a cultura surda não é construída nem da compreensão e nem da afirmação da cultura ouvintista, pois os surdos não são aculturados quando reconhecem que a surdez não se manifesta de forma patológica. De acordo com Strobel (2009), a cultura surda pode ser caracterizada por artefatos culturais tais como: experiência visual, linguística, família, artes visuais, política, vida social e esportiva. Essas representações culturais estabelecem experiências de vida do sujeito surdo.

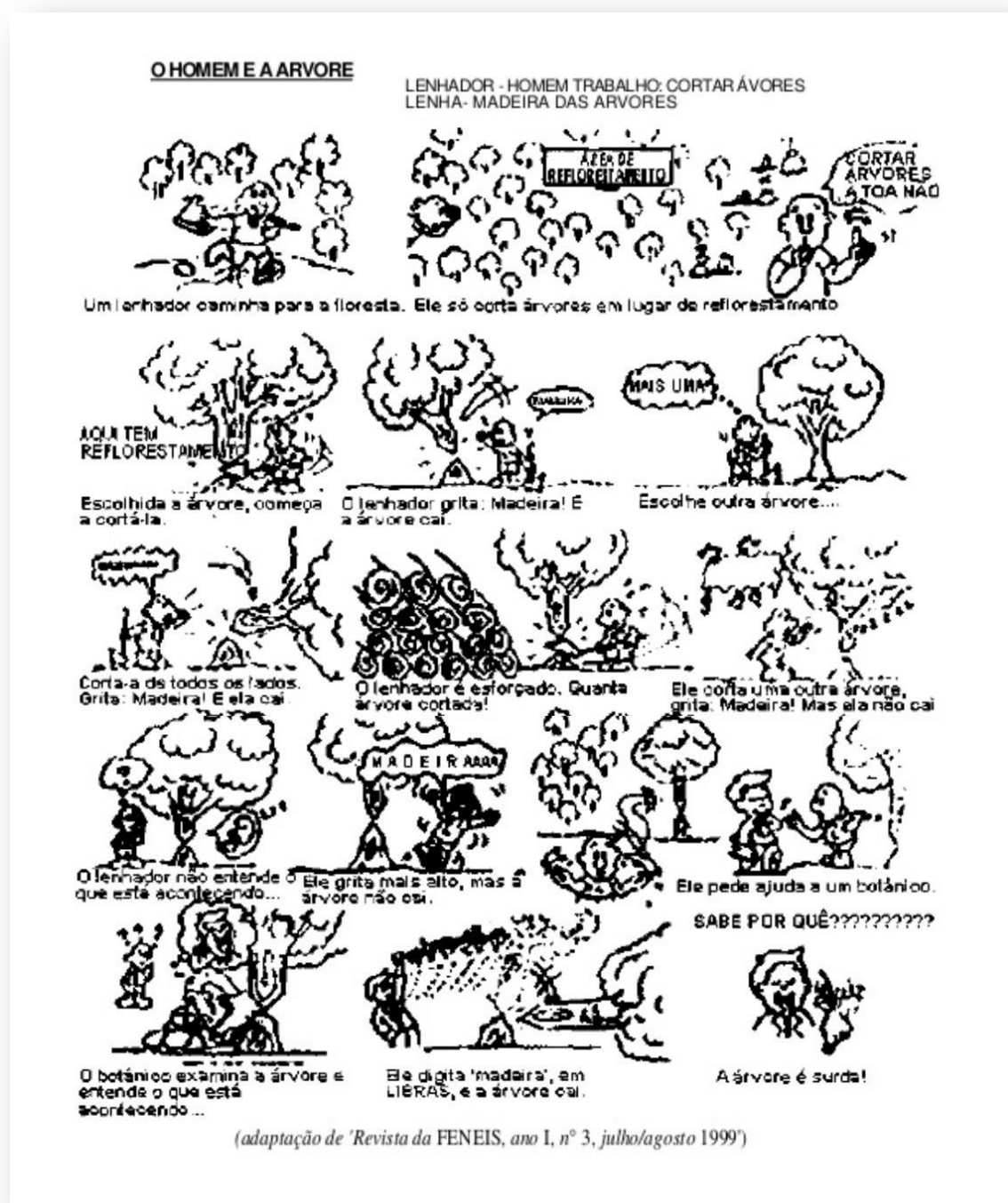
Desse modo, a cultura surda manifesta-se consequentemente nos diferentes gêneros textuais: literatura, teatro, humor, entre outros. O gênero piada é um dos gêneros de forte expressão da cultura surda, em cujo contexto os artefatos culturais da comunidade surda estão inseridos e, através deste gênero os surdos expressam também a sua identidade, estabelecendo formas de criticar a própria noção de surdez como

---

<sup>4</sup> A FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos), entidade governamental, filiada à *World Federation of the Deaf*. Ela possui sua matriz no Rio de Janeiro e filiais espalhadas por diversos estados brasileiros, a saber, Minas Gerais, Pernambuco, Rio Grande do Sul, São Paulo. (SALLES *et al*, 2005, p.36).

patologia, como pode ser visto na obra do gênero “humor surdo”, denominada: “O Homem e a Árvore” (Figura 1), exemplifica a prática da comunidade, como ressaltam Salles *et al.* (2005), “O Humor surdo retrata preferencialmente, a problemática da incompreensão da surdez pelo ouvinte” (p.42).

Figura 1- Exemplo do gênero humor surdo “Homem e a árvore”



Esse gênero textual é bastante utilizado pela comunidade surda e percebe-se que o enredo textual retrata os aspectos da surdez, não como deficiência, e sim como diferença, ou seja, valorizando ideologicamente os seus aspectos culturais e com isso, propiciando a valorização da identidade surda. O gênero, portanto, ajuda a desmontar, em certa medida, os preconceitos, utilizando o humor como vetor de inclusão.

Ainda, em relação à cultura surda, Reis (2006) resalta alguns aspectos que configuram essa cultura:

1. Ser Surdo: a subjetividade assume a sua postura com a identidade, cultura, alteridade, o aceitar a si mesmo como surdo, a política das lutas pela diferença; 2. Povo surdo: o grupo do qual os sujeitos surdos participam nas lutas políticas, local de nossa cultura, língua e pedagogia, local onde os sujeitos surdos participam de esportes nos campeonatos de surdos, festas, casamentos entre surdos, teatro visual, e diversos eventos; 3. Política com suas bandeiras de luta: a) pelos direitos linguísticos culturais reconhecidos; b) na educação de surdos e seus aspectos político/educacionais para defender a educação que queremos, c) pelas legendas nos filmes e programas de televisão, d) pelos recursos visuais em lugares públicos, e) pela conquista do espaço educacional adequado, currículo próprio dos surdos, pedagogia surda e outros; 4. Pedagogia: que nós surdos queremos: ter a pedagogia adequada aos surdos, implantar uma nova pedagogia da diferença que influa na identidade, cultura, alteridade, língua de sinais e diferença aos alunos surdos para se identificar, do além, de usar o seu jeito de ensinar. Também pensar a formação dos professores surdos. 5. Linguística: Respeito e ênfase da língua de sinais e de suas variações regionais, haver mais pesquisas científicas e cursos de língua de sinais para comunidade e cursos superiores, etc. (REIS, 2006, p.36).

Todos os aspectos da cultura surda apresentados pela autora representam possibilidades de valorização e fortalecimento do reconhecimento da comunidade a fim de que seus direitos sejam legalmente garantidos. Ademais, estes princípios conceituais servem também como parâmetros para potencializar as características da cultura surda.

Dentre os diferentes tipos de produção da cultura surda, cabe aqui aprofundar a questão da literatura surda.

## **1.2 O campo da literatura surda**

As pesquisas relacionadas à literatura surda no Brasil são recentes e vêm despertando interesse e se ampliando a cada ano. Assim como não há uma única

definição exata do que vem a ser a literatura, também não há como definir literatura surda a partir de um só conceito. Dessa forma, é importante ressaltar que há pontos a serem questionados e/ou acrescentados acerca do tema. Diante deste contexto, Karnopp (2008) afirma que:

A literatura surda está relacionada com a cultura surda. A literatura da cultura surda, contada na língua de sinais de determinada comunidade linguística, é constituída pelas histórias produzidas em língua de sinais pelas pessoas surdas, pelas histórias de vida que são frequentemente relatadas, pelos contos, lendas, fábulas, piadas, poemas sinalizados, anedotas, jogos de linguagem e muito mais (p. 14-15).

A produção literária surda, de acordo com Karnopp (2008), “Reconta a experiência das pessoas surdas, no que diz respeito, direta ou indiretamente, à relação entre as pessoas surdas e ouvintes, que são narradas como relações conflituosas, benevolentes, de aceitação ou de opressão do surdo” (p.15), auxiliando, portanto, a divulgação de um universo quase sempre restrito à comunidade surda.

A literatura surda é uma forma de produzir os textos dentro de um contexto literário de língua, cultura e identidade surdas, em que os artefatos culturais estão intrinsecamente relacionados, principalmente com seu ambiente linguístico específico: a LIBRAS. Nesse sentido, Lane (*apud* Santana e Bergamo, 2005) ressalta que:

[...] a cultura surda, além da língua, é composta de literatura específica, sua própria história ao longo do tempo, “história de contos de fadas, fábulas, romances, peças de teatro, anedotas, jogos de mímica”. Nessa mesma direção, pode-se dizer, então, que a experiência que as pessoas surdas têm na modalidade visual é transmitida de forma diferenciada nos aspectos linguístico e cultural (p.576).

A prática cotidiana em sala de aula junto a alunos da comunidade surda faz com que se perceba a extrema diversidade de identidades e universos culturais em diálogo, demonstrando que, em geral, o surdo se vale de estratégias complexas para encontrar um meio de comunicação numa sociedade ouvintista.

Cabe destacar, também, a importância de como esta literatura se constitui na perspectiva de quem é usuário da língua de sinais, pois, segundo Karnopp (2010), a literatura surda surge “[...] pelas histórias produzidas em língua de sinais pelas pessoas surdas, pelas histórias de vida que são frequentemente relatadas, pelos contos, lendas, fábulas, piadas, poemas sinalizados, anedotas, jogos de linguagem e muito mais” (p. 171).

Ainda de acordo com Karnopp (2006):



[...] utilizamos a expressão “literatura surda” para histórias que têm a língua de sinais, a questão da identidade e da cultura surda presentes na narrativa. Literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, possibilitando outras representações de surdos, considerando-os como um grupo linguístico e cultural diferente (p.102).

Desse modo, quando o texto literário tem narrativa que envolve características da identidade e cultura surdas, comunicação em língua de sinais, textos produzidos de autoria surda, o gênero textual utilizado se configura como literatura surda, pois dentro deste contexto literário, os aspectos linguísticos, culturais e/ou de própria autoria surda se manifestam nesta construção.

Quando a literatura retrata a questão dos surdos e da surdez, muitas vezes o seu texto é construído pela perspectiva da patologia, nesse sentido, os aspectos de identidade e cultura surdas ficam deslocados diante destas produções, anulando todo contexto histórico constituído pelos surdos.

No campo da literatura surda, a surdez é constituída como uma questão ideológica de pertencimento entre seus pares, pois é por meio dela que os surdos se representam. Nesse caso, o canal comunicativo é modificado sem que haja *déficit* cognitivo, pois parte do princípio da experiência visual que é o primeiro artefato cultural do sujeito surdo (STROBEL, 2009).

Em relação às produções literárias de pessoas surdas, Wilcox (2005) elenca alguns notáveis escritores dos Estados Unidos, Inglaterra, França:

Um dos primeiros poetas surdos foi um homem francês chamado Pierre de Ronsard (1524-1585). O século XX pode elencar muitos grandes poetas norte-americanos que são surdos: Joseph Schuyler Long, que publicou um livro de poemas em 1908 intitulado *Out of the Silence* (“A partir do silêncio”); Dorothy Miles, nascida na Inglaterra, mas graduada na Gallaudet, publicou um livro de poemas chamado *Gestures* (“Gestos”) (1976); e Robert Smithdas, que foi um poeta surdo-cego. Um dos poemas mais famosos de Smithdas, *Shared Beauty* (“Beleza compartilhada”), também está incluído nas séries do *Deaf Heritage*. [...] (p.116).

Na metade do século XVIII, nos Estados Unidos, a escritora e poetisa Laura Catharine Reeden Searing (1839-1923), sob o pseudônimo de Howard Glyndon destaca-se no campo da literatura surda<sup>5</sup>, a seu respeito afirma Mourão (2011): “[...] ao final da

---

<sup>5</sup> .Suas principais obras literárias foram: *Notable Men of the House*, *Idyls of Battle and Poems of the Rebellion*, *A Little Boy's Story*, *Sounds from Secret Chambers* *Echoes of Other Days*, *Of El Dorado*, a

guerra civil americana, foi para Europa para estudar francês, italiano e espanhol, continuando a escrever para *The New York Times*. Em 1870, retorna para Nova York e Boston para continuar escrevendo” (p.49).

Embora a literatura produzida pela escritora Laura Reeden não apresente aspectos da cultura surda e nem referências sobre a temática da surdez, sua obra é de suma importância, pois se trata de uma obra de autoria surda.

Em relação às peças teatrais, Wilcox (2005) destaca:

Peças por escritores Surdos incluem Sign Me, Alice (“Sinalize-me, Alice”) por Gilberto Eastman; Tales from a Clubroom (“Crônicas de um salão de um clube”), por Eugene Bergman e Bernard Bragg; That Makes the Two of Us (“Então somos dois”), por Bernard Bragg; e The Iliad: Play by Play (“A Ilíada: peça por peça”), uma adaptação do poema épico de Homero pelo escritor e autor de teatro Shanny Mow. (p.116-117).

No tocante ao cenário brasileiro, há também vários trabalhos voltados para a comunidade surda, através de poesia, “contação” de histórias, romances, artes plásticas, cinema e teatro. Quem mais se destaca nesse contexto é Nelson Pimenta, que nasceu em Brasília, em 1963, e foi o primeiro ator surdo a se profissionalizar no Brasil, tendo estudado no NTD (*National Theatre of the Deaf*) em Nova York.

Nelson Pimenta encenou e produziu as obras: *Bandeira do Brasil*, *Natureza*, *Língua Sinalizada e Língua Falada*, *O Pintor de A a Z* (Poemas); a fábula *O Pássaro Diferente* de autoria de Ben Bahan, fábulas de Esopo (*A Raposa e as Uvas*, *As Gêmeas e o Gato*; *Cão e Pelicano*; *Os Pelicanos Amigos*; *O Cão e seu Osso* e *O Sol e o Vento*) e a “contação” de duas obras da literatura clássica infantil: *Os três Porquinhos* e *Chapeuzinho Vermelho*, além de *As Aventuras de Pinóquio* em LSB-LIBRAS<sup>6</sup> que inclui livro com 32 páginas + DVD (com narração em língua portuguesa pelo professor e pesquisador Luiz Carlos Freitas e em LIBRAS por Nelson Pimenta) (Figura 2).

---

obra de mais destaque - *Idyls of Battle* e *and Poems of Rebellion* cuja temática poética era o patriotismo da guerra civil americana. O sucesso do poema “Belle Missouri” tornou-se hino dos voluntários de guerra da cidade de Missouri devido ao patriotismo que havia seus textos, foi enviada a Washington como correspondente de guerra pelo jornal *St. Louis Republican*. Ver mais detalhes em: <http://gupress.gallaudet.edu/bookpage/SBJbookpage.html>.

<sup>6</sup> LSB é a sigla de *Língua de Sinais Brasileira*, pois muitos pesquisadores usam esta sigla para acompanhar o modelo internacional como: BSL – *British Sign language*; LSA – *Língua de Sinais Argentina*.

Figura 2- Produções literárias em LIBRAS por Nelson Pimenta e detalhe da tradução em LIBRAS de “As Aventuras de Pinóquio”



Fontes: [http://www.lsbvideo.com.br/product\\_info.php?products\\_id=142](http://www.lsbvideo.com.br/product_info.php?products_id=142) e  
<https://culturasurda.net/2014/06/29/pinoquio-libras/>.

No que tange às produções da literatura infantil, Silveira (2000) analisou produções que têm como enredo a temática do surdo e da surdez e percebeu que:

Os autores retratam o surdo como ‘deficiente auditivo’, perfeitamente integrado à comunidade ouvinte, sendo usuário de uma língua oral. No texto “Contando histórias sobre surdo (as) e surdez”, a autora analisa sete livros destinados às crianças em que essa temática se faz presente e conclui que a visão dos surdos e da surdez em tais obras se compõe a partir da representação “medicalizada”, vista como deficiência, mas supostamente ‘compensável’ pelo uso do aparelho auditivo e pela leitura labial, conjugando-se tais aspectos a uma visão compensatória da deficiência (SILVEIRA 2000, *apud* KARNOPP, 2006, p. 103-104).

A temática da surdez nesses tipos de produções literárias infantis é retratada sob o viés da patologia, ou seja, a surdez é analisada como uma deficiência que precisa ser reabilitada e não potencializa as possibilidades que o surdo tem através, não da ausência, mas sim da presença da surdez.

Há algumas obras que representam essa perspectiva: “Audição” (SUHR & GORDON, 1998); “Os cinco sentidos” (BOSMANS, 1997); “A gente e as outras gentes” (LIMA, 1995); “Nem sempre posso ouvir vocês” (ZELONKY, 1988); “A letreria do Dr. Alfa Beto” (CARR, 1988); “Dor de dente real” (TRABBOLD, 1993); “O livro das palavras” (AZEVEDO, 1993). Em relação aos autores desses livros, Silveira (2000) relata que eles são ouvintes e que há um distanciamento da realidade cultural da comunidade surda quando narram à questão da surdez (SILVEIRA, 2000, *apud* KARNOPP, 2006, p. 103).

Percebe-se que as temáticas destas produções provocam um deslocamento da realidade da identidade surda, pois a surdez é vista como ausência influenciada pela visão patológica e não como diferença.

Em contradição à temática acima citada, há outras produções que tematizam a surdez de outro modo, mesmo quando os autores não são surdos.

Karnopp (2008, p.10) cita algumas dessas produções que valorizam a cultura surda: “Tibi e Joca” (BISOL, 2001), “A cigarra e as formigas” (OLIVEIRA; BOLDO; 2003), “Kit Libras é Legal” (2003), “O Som do Silêncio” (COTES, 2004), “Cinderela Surda” (HESSEL; ROSA; KARNOPP, 2003), “Rapunzel Surda” (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP, 2003), “Adão e Eva” (ROSA; KARNOPP, 2005), “Patinho Surdo” (ROSA; KARNOPP, 2005) (Figura 3).

Figura 3- Literatura clássica adaptada para a cultura surda



Fonte: Karnopp (2008, p.13-14).

Todos estes materiais citados servem como base para reafirmação e do empoderamento da identidade surda. Cabe destacar que tais obras foram inicialmente publicadas na forma de livro tradicional utilizando como suporte o papel e, posteriormente, passaram a ser apresentadas também em suportes digitais: CD-ROM, páginas de internet, *e-book*, entre outros.

A literatura surda aborda temas que retratam também narrativas de experiência de vida, trazendo para o texto literário o universo cotidiano da pessoa surda, seus desafios, tensões, dificuldades e exemplos de superação. Rosa e Klein ratificam que: “A literatura surda é um meio de referência e também cria um meio de aproximação com a própria cultura e o aprendizado da sua primeira língua, que facilitará na construção da sua identidade” (ROSA e KLEIN *apud* MÜLLER, 2012, p. 8).

No tocante aos materiais disponíveis, Mourão (2011) destaca traduções, adaptações e criações:

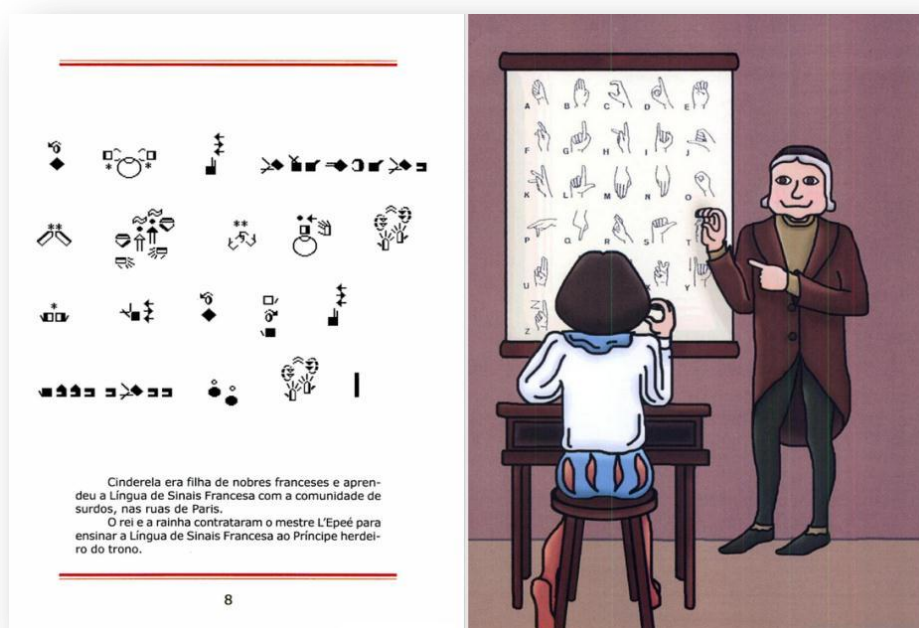
Existem livros de literatura clássica traduzidos de língua portuguesa para a língua de sinais (disponíveis em DVD), por exemplo, os textos produzidos e distribuídos pela Editora Arara-Azul. Em relação a livros da literatura surda, podemos citar Cinderela surda, Rapunzel Surda, Patinho Surdo e Adão e Eva, que são adaptações dos clássicos da literatura (MOURÃO, 2011, p.53).

Diante da classificação citada por Mourão (2011), percebe-se que o autor faz uma distinção entre tradução da literatura clássica da LP para a língua de sinais e a adaptação dos clássicos da literatura, reconhecendo somente os textos adaptados como literatura surda.

Os livros clássicos adaptados para literatura surda têm como objetivo fazer uma releitura dos textos originais para um contexto em que as temáticas principais possam produzir sentido para um discurso ideológico da comunidade surda. Outro aspecto importante é a atuação dos personagens surdos como os protagonistas das narrativas.

Vale ressaltar uma das obras adaptadas para literatura surda, a obra “Cinderela Surda” (HESSEL; ROSA; KARNOPP, 2003) (Figura 4), considerado o primeiro livro bilíngue que contempla a escrita de sinais (*Sign Writing*) para literatura infantil do Brasil. O livro, impresso em papel, incorpora textos em LP, em língua de sinais – *SignWriting* e ilustrações constituem-se num marco da literatura surda no Brasil. É importante destacar que inclui referências ao próprio processo de desenvolvimento da língua de sinais, com menção ao Abade Michel de L'Epée, que fundou em Paris a primeira instituição para a educação de surdos, o *Instituto Nacional para Surdos-Mudos* em 1791 (Figura 4).

Figura 4– Menção ao método do abade L'Epée no livro “Cinderela Surda”



Fonte: “Cinderela Surda”, Karnopp, Hessel e Rosa (2015, p. 8-9).



Nesta obra houve uma adaptação substancial com a substituição do sapatinho de cristal pela luva, cujo aspecto simbólico na construção da identidade surda é de suma importância, buscando, dessa forma, uma maior proximidade com a identidade e a cultura surdas.

Toda essa mudança simbólica (do sapato/pé para a luva/mão) traz uma forte representação da comunidade surda. Lebedeff (2005) observa que: “A mãos são muito mais importantes e o cair da luva emprega muito mais dramaticidade para os surdos do que perder um sapato” (p. 179) (Figura 5).

Figura 5 - Escrita de Sinais na obra Cinderela Surda



Fonte: <http://ojs.fe.unicamp.br/ged/etd/article/viewFile/1627/1475>.

Diferentemente do entendimento de Mourão sobre as classificações que envolvem a literatura surda em relação aos textos traduzidos, assim como Karnopp (2006), Peixoto *et al* (2013) reconhecem os textos traduzidos da LP para LIBRAS como pertencentes à literatura surda.

Peixoto *et al*. (2013) definem o artefato literário da comunidade surda em três tipos: obras traduzidas, obras adaptadas e obras criadas pelos sujeitos surdos (p. 2).

Segundo os autores, “[...] As obras criadas pelos sujeitos surdos refletem a literatura surda propriamente dita, pois se origina da vivência visual de mundo, além de ser produzida na língua visuo-gestual, a língua de sinais” (p.2); obras adaptadas seriam

aquelas que apresentam adaptação “linguística, cultural e social da cultura ouvinte para a Cultura Surda” (p. 2) e, finalmente, obras traduzidas seriam aquelas que apresentam a versão em LIBRAS e são disponibilizadas através de DVDs, CD-ROMs ou páginas de internet.

Considerando a argumentação de Peixoto *et al.* (2013), optou-se por considerar, nesta dissertação, os três tipos de artefatos como integrantes da literatura surda.

A obra em análise nessa pesquisa: “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, publicada pela *Editora Arara Azul*<sup>7</sup>, de autoria de Carlos Collodi, foi traduzida para a língua de sinais – LIBRAS, com a tradução para LIBRAS pelos intérpretes Nelson Pimenta e Ana Regina Campello (versão em CD-ROM, 2003) e Anie Pereira Goularte Gomes (versão em HTML, 2015), enquadrando-se como uma obra traduzida para LIBRAS integrante da literatura surda.

As obras traduzidas para LIBRAS, como foi mencionado, são apresentadas em geral, através conteúdos multimídia e disponibilizadas na internet, razão pela qual se faz necessário discutir mais atentamente os suportes digitais.

---

<sup>7</sup> Há outros clássicos da literatura universal e brasileira que foram traduzidos do português para LIBRAS pela *Editora Arara Azul*: *Alice no País das Maravilhas* (Lewis Carroll, 2002), *O Soldadinho de Chumbo* (Hans Christian Andersen, 2011), *A história de Aladim e a lâmpada maravilhosa* (autor desconhecido, 2004), *Iracema* (José de Alencar, 2002), *O velho da horta* (Gil Vicente, 2004), *O Alienista* (Machado de Assis, 2004), *O Caso da Vara* (Machado de Assis, 2005), *A Missa do Galo* (Machado de Assis, 2005), *A cartomante* (Machado de Assis 2005), *O Relógio de Ouro* (Machado de Assis 2005) e *O Cortiço* (Aluísio de Azevedo, 2015), entre outros.



## CAPÍTULO 2 - OS SUPORTES DIGITAIS

O surgimento das TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação) e da internet, sobretudo de sua interface gráfica, na década de 1990, a rede WWW (*World Wide Web*), ou *web*, como é mais conhecida, vem provocando uma reconfiguração do ambiente comunicacional, com rebatimentos no próprio universo escolar.

A mediação desenvolvida por meio da comunicação através dos suportes digitais trouxe uma mudança significativa tanto no ambiente escolar para as modalidades de leitura e escrita como também na vida social, como aponta França (2012, p.147):

As TIC representam, sobretudo a partir das duas últimas décadas do século XX, uma gama imensa de modificações no âmbito comunicacional, com consequências para os vários produtos midiáticos, além, é claro, de vários desdobramentos para os diferentes segmentos sociais. (FRANÇA, 2012, p.147).

A trajetória da escrita vários suportes foram utilizados até chegar ao mais tradicional, o papel. Para Santaella (2012), no século XX, com o desenvolvimento da eletrônica e dos processos de digitalização<sup>8</sup>, surgiram formatos que permitem agregar diferentes formas de comunicação:

Antes da digitalização, os suportes das diferentes linguagens eram incompatíveis: papel para o texto, película química para a fotografia ou filme, fita magnética para o som ou vídeo. Atualmente, a transmissão da informação digital é independente do meio de transporte (fio do telefone, onda de rádio, satélite de televisão, cabo etc.). Sua qualidade permanece perfeita e sua estocagem é barata. Um dos aspectos mais significativos da evolução digital foi o rápido desenvolvimento da multimídia que produziu a convergência de vários campos midiáticos tradicionais. Foram fundidas, em um único setor do todo digital, as quatro formas principais da comunicação humana: o documento escrito (imprensa, magazine, livro); o audiovisual (televisão, vídeo, cinema), as telecomunicações (telefone, satélites, cabo) e a informática (computadores e programas informáticos), produzindo o que passou a ser chamado de “convergência das mídias” (SANTAELLA, 2012, p. 5).

---

<sup>8</sup> “A digitalização consiste em dividir uma grandeza física em pequenas frações, mediante seu valor em intervalos regulares. Em seguida, esse valor é quantificado por atribuição de um código informático sob forma binária, isto é, utilizando apenas dois números, 0 e 1 (*bits* da informação). O sinal digital traduz-se assim por um fluxo de *bits* estocado em algum suporte e agrupado em pacotes, sendo suscetível de ser tratado por qualquer computador. Assim, todas as fontes de informação são homogeneizadas em cadeias sequenciais de 0 e 1. Nas últimas décadas, o vocabulário binário foi se expandindo crescentemente. Muito mais do que apenas números, podem ser digitalizados diferentes tipos de informação, como imagens de todas as espécies, áudio e vídeo, reduzindo-os também a uns e zeros (SANTAELLA, 2012, p. 5).

Segundo França (2002), suporte digital é qualquer meio (mídia) que pode ser utilizado por um dispositivo eletrônico digital, como um computador, *tablet* ou *smartphone*, a exemplo de CD-ROM, DVD, arquivos escritos em linguagem de programação (PDF, HTML, FLASH, MP3, MP4, JPG, entre outros). São denominados suportes digitais, o livro digital (ou *e-book*), o vídeo digital, a fotografia digital e as páginas da internet, para mencionar apenas alguns. O que caracteriza tais suportes digitais é o fato de que as cópias feitas a partir de um primeiro documento se mantêm fiéis ao original, sem perda de qualidade. Além disso, os suportes digitais ampliam as possibilidades de interatividade, ou seja, facilitam a navegação entre elementos de um arquivo (texto, imagem, fotografia, vídeo, infográficos e sons), viabilizando uma leitura não linear.

Diante desse contexto, o uso dos suportes digitais pode favorecer os processos de ensino e aprendizagem, tornando-os mais eficazes tanto para o professor quanto para os alunos. Pinheiro (2008) declara que a inserção das TIC na vida cotidiana dos cidadãos tem se tornado um evento cada vez mais marcante, porque, entre outras coisas, é capaz de reordenar o próprio modo como o ser humano interage e se integra socialmente.

Esse novo ambiente virtual, segundo Magnabosco (2009), “[...] cria, então, um novo lugar de comunicação, atrelado pela velocidade, imagem, digitalização do texto, que acaba por afetar as pessoas e o modo como elas se comunicam e vivem [...]” (p. 1390).

Tais mudanças trazem implicações para a comunidade surda, uma vez que, imagens, animações, vídeos, são de suma importância na construção de sentidos, visto que os surdos significam o mundo dentro de uma perspectiva visual, e este ambiente digital proporciona condições favoráveis para os processos de letramento, não só na escola, mas em todos os campos de interação.

É importante mencionar que, em geral, os livros digitais para a literatura surda são sempre bilíngues o que aponta para a priorização da inclusão do surdo na cultura ouvintista, posto que procuram integrar o aprendizado de LP e de LIBRAS.

Assim, esse novo espaço construído através da linguagem digital se mostra eficaz, pois, de acordo com Lorenzi e Pádua (2012) “[...] as possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais. É possível formar redes descentralizadas para a interação; trabalhar imagens, por exemplo [...]” (p. 40).

A obra aqui analisada, “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, foi publicada na forma de livro digital, utilizando dois tipos de suporte digital: inicialmente na forma de CD-ROM, em 2003, como parte de um projeto que será detalhado no capítulo 3, e, em 2015, na versão em HTML<sup>9</sup>, passando a ser distribuída na forma de páginas da internet.

Acerca da importância da internet para a comunidade surda, Keating e Mirus (2003) ressaltam que ela tem possibilitado um maior número de interações e o desenvolvimento de novas práticas linguísticas e sociolinguísticas:

Em situações em que as novas tecnologias são introduzidas, temos a oportunidade de estudar como os participantes inovam com novas formas de linguagem e práticas sociolinguísticas - como eles devem, por exemplo, negociar a reciprocidade de perspectivas, a conduta apropriada e a produção e a interpretação das sequências interagentes, a usar ferramentas (por exemplo, linguagem) para configurar novas e reconfigurar as ferramentas antigas (nos casos examinados aqui, por exemplo). O novo contexto comunicativo do computador para comunicação na linguagem de sinais implica o desenvolvimento e a manipulação mediada por computador, a participação na atividade comunicativa conjunta com uma imagem de computador, criatividade e resolução de problemas em novos espaços comunicativos, a criação de perspectivas recíprocas de interpretação, novas estruturas de participação, e, neste caso, as alterações importantes na linguagem em formação (p. 695) (tradução própria)<sup>10</sup>.

Magnabosco (2009) destaca que quando se incorporam recursos tecnológicos à prática educacional há uma melhor assimilação de conteúdo por parte dos alunos. Em relação aos alunos surdos, esses recursos podem servir como instrumentos norteadores para o desenvolvimento da aprendizagem.

Silva (1999), estudando os processos de escrita do aluno surdo, destaca que o modo como criam sentidos para os diferentes signos tem sido objeto de inúmeras e complexas pesquisas, uma vez que “[...] o texto não é visto como um produto acabado,

---

<sup>9</sup> HTML - *HyperText Markup Language* – Linguagem utilizada para a criação de páginas de internet, baseada em estruturas hipertextuais.

<sup>10</sup> No original: “In situations where new technologies are introduced, we have a chance to study how participants innovate with new language forms and sociolinguistic practices – how they must, for example, negotiate reciprocity of perspectives, appropriate conduct, and production and interpretation of act sequences. Interactants use old tools (e.g. language) to configure new ones, and in the process they reconfigure the old tools (in the cases examined here, for example). The new communicative context of the computer for sign language communication entails the development and manipulation of a computer-mediated self and other, participation in joint communicative activity with a computer image, creativity and problem-solving in new communicative spaces, the creation of reciprocal perspectives for interpretation, new participation frameworks, and in this case, important alterations in language form itself” (KEATING e MIRUS, 2003, p. 695).

mas segundo uma proposta discursiva, em que os enunciados assumem uma dimensão interativa para poder construir efeitos de sentido em relação à tessitura textual” (p. 6).

Com os suportes digitais, a interatividade assume um novo papel para o leitor surdo, possibilitando que, como um hiperleitor, possa melhor ressignificar o próprio universo.

## **2.1 Suportes digitais, hipertextos e hiperleitores**

Hiperleitor é como se tem chamado quem adquire habilidades de leitura de sistemas hipertextuais. Ao contrário do que se deduz, os hipertextos não são exclusividade de meios eletrônicos, como o computador, mas tem suas origens num suporte tradicional, o papel.

Os novos meios eletrônicos, como o computador, *tablet* e *smartphone*, abrigam suportes digitais (também conhecidos como suportes virtuais), permitindo a leitura em novas dimensões, a partir de sistemas de codificação, como o PDF (*Portable Document Format*), o HTML, CD-ROM, DVD e páginas da internet. Para Pan (2005):

A leitura desenvolvida em suportes virtuais utiliza formas de escrita apoiadas em processos eletrônicos e em linguagens codificadas, que materialmente podem ser gravadas em suportes magnéticos (disquetes) ou plásticos (CD ROM ou DVD). Muitas dessas leituras também estão disponíveis nas páginas da Internet. (p.2).

Os suportes digitais impulsionaram os hiperleitores ainda mais nas práticas de leitura e de escrita, pois os novos gêneros textuais emergentes nos meios virtuais surgiram das demandas dos novos contextos tecnológicos, redesenhando o perfil do leitor no ambiente digital, como pondera Santaella (2004):

É obrigatoriamente mais livre, na medida em que, sem a liberdade de escolha entre nexos e sem a iniciativa de busca de direções e rotas, a leitura imersiva não se realiza. [...] [Trata-se de] um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens documentação, músicas, vídeo etc. (SANTAELLA, 2004, p. 33).

Este novo leitor tornou-se dinâmico diante dos processos tecnológicos, pois os hiperleitores, sejam eles ouvintes ou surdos, encontram novas possibilidades de construção do conhecimento através da navegação pelo hipertexto.

Os suportes digitais possibilitam por meio de atividades hipertextuais e que possam fazer sentidos na construção das novas práticas sociais e de escrita, a potencialização da participação dos hiperleitores. O hipertexto possibilita através dos vários recursos digitais, a leitura nas modalidades escrita e visual, pois o hiperleitor surdo vai construindo o processo bilíngue, ou seja, está em contato com a LP na modalidade escrita e com a LIBRAS, podendo fazer uma leitura não linear e não hierarquizada, aumentando a sua compreensão de ambas as línguas.

Para Pereira Júnior (*apud* MAGNABOSCO 2009, p.1396) muitos hipertextos, além das características já apontadas, apresentam figuras e menus animados, recursos que dificilmente se adequam a uma estrutura clássica convencional, ou seja, ao papel. Esses recursos tornam o ambiente mais atraente, dinâmico e interativo para uma aprendizagem mais eficaz. Nessa direção, entende-se que esses recursos são fundamentais para os processos cognitivos dos surdos em virtude da modalidade visual que corrobora para seu modelo de aprendizagem linguística.

De acordo com Xavier (2010, p.208), o hipertexto pode ser entendido como uma “[...] forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade”, características fundamentais para o surdo, privado de um dos sentidos no qual se alicerça a prática tradicional de ensino de LP.

Ampliando o conceito, Ramal (2000) considera que o hipertexto:

[...] é algo que está numa posição superior à do texto, que vai além do texto. Dentro do hipertexto existem vários *links*, que permitem tecer o caminho para outras *janelas*, conectando algumas expressões com novos textos, fazendo com que estes se distanciem da linearidade da página e se pareçam mais com uma rede. Na Internet, cada *site* é um hipertexto – clicando em certas palavras vamos para novos trechos, e vamos construindo, nós mesmos, uma espécie de texto. (RAMAL, 2000, p.05).

Percebe-se que o hipertexto possibilita e viabiliza vários caminhos, principalmente através dos *links*, possibilitando navegar em várias janelas e sequências. Lemke (*apud* LORENZI e PÁDUA, 2012) destaca que: “O hipertexto difere do texto impresso por não ter somente a justaposição de imagens e textos, mas por ter um *design* que permite várias interconexões, possibilidades diversas de trajetórias e múltiplas sequências” (p. 12).

Ainda em relação ao entendimento de hipertexto, Koch (2011, p. 63) declara que “O hipertexto constitui um suporte linguístico-semiótico hoje intensamente utilizado para estabelecer interações virtuais desterritorializadas”, pois de acordo a autora, o distanciamento passou a não ser mais barreira na comunicação entre o leitor e o escritor, com isso o novo leitor ou hiperleitor no espaço virtual passa a ser coautor, pois constrói através da navegação dos *links* um novo texto.

Os *links* são elementos essenciais para que um texto possa ser identificado como um hipertexto<sup>11</sup>. Segundo Gomes (2011, p. 25), “[...] os links são os elementos constitutivos do hipertexto. Sem eles, o hipertexto é apenas texto”, pois é através dos *links* que a leitura de não linearidade e de não sequencial se estabelecem. Portanto, pode-se perceber que, em cada navegação através dos *links*, um o novo texto vai sendo construído. Assim, o hiperleitor passa a ser um leitor/autor devido à seleção de *links* que foi realizada para a construção de sentidos.

Diante da necessidade de novos gêneros no ambiente virtual, Marcuschi (2010) sugere um paralelo formal e funcional, elencando, inicialmente e a título de exemplo, doze novos gêneros digitais:

1. E-mail - carta pessoal/bilhete/correio; 2. Chat em aberto – Conversações (em grupos abertos?); 3 Chat reservado – Conversações duais (casuais); 4. Chat ICQ (agendado) - Encontros pessoais (agendados?); 5. Chat em salas privadas - Conversações (fechada?); 6. Entrevista com convidado – Entrevista com pessoa convidada; 7. E-mail educacional (aula por e-mail) – Aula por correspondência; 8. Aula-chat (aulas virtuais) – Aulas presenciais; 9. Videoconferência interativa - Reunião de grupo/conferência/debate; 10. Lista de discussão – Circulares/séries de circulares (?); 11. Endereço Eletrônico – Endereço postal; 12. Blog – Diário pessoal, anotações, agendas (MARCUSCHI, 2010, p.36-37).

---

<sup>11</sup> É importante salientar que alguns termos utilizados em relação ao ambiente tecnológico não são palavras novas do nosso cotidiano como: hipertexto e *link* ou simplesmente *hyperlink*. O termo hipertexto foi mencionado por Theodore Nelson em 1960 e o termo *link* ou *hyperlink* foi cunhado por ele em 1965 para o projeto Xanadu. “O hipertexto baseado em computador só foi desenvolvido em 1960, por Theodore Nelson, como um trabalho de final de curso de pós- graduação que fazia em Harvard. O que se sabe é que Nelson cunhou o termo hipertexto e o utilizou num artigo ‘zippered list’, um logaritmo-chave para o sistema Xanadu, numa conferência nacional da Association for Computing Machinery (Associação para Organização da Ciência da computação, em 1965). [...] Seu projeto mais famoso, no entanto, é tido como o precursor da web, o Xanadu. Nelson baseou-se no poema ‘Kubla Khan’, do poeta romântico inglês Samuel Taylor Coleridge (1772-1834) que, por sua vez, se inspirou no Livro das Maravilhas, de Marco Polo. No poema, Xanadu é a mágica, onírica, sensual e licenciosa capital comandada pelo imperador Chinês Kublai Khan (neto de Gêngis Khan)” (GOMES, 2011, p.18).

Todos esses gêneros emergentes são significativos para a comunidade surda, pois no cotidiano, os surdos fazem usos desses gêneros no processo de aprendizagem, que pode se tornar mais eficaz e significativo.

George Landow (1995), um dos pioneiros no estudo do hipertexto e de sua aplicabilidade no ensino, esclarece que, em sua opinião, não existe diferença entre hipermídia e hipertexto, afirmando que:

Hipertexto [...] denota texto composto por blocos de texto - o que Barthes chamou de *lexia* - e as ligações eletrônicas que os unem. O conceito de hipermídia simplesmente estende a noção de texto em hipertexto, incluindo informações visuais, som, animação e outras formas de dados. Este hipertexto, que liga uma passagem do discurso verbal a imagens, mapas, diagramas e som tão facilmente quanto à outra passagem verbal, expande a noção de texto além do apenas verbal, assim, não distingo entre hipertexto e hipermídia. Hypertext denota um meio de informação que liga a informação verbal e não verbal (LANDOW, 1995, p. 3) (tradução própria)<sup>12</sup>.

Muito embora considerar hipertexto e hipermídia como sistemas indistintos possa gerar polêmicas entre estudiosos do campo, posto que muitas vezes o conceito de hipertexto se refere à navegabilidade entre textos (imagens, sons, textos) e o de hipermídia à navegabilidade entre meios (equipamentos de áudio, vídeo, processadores de textos, dispositivos de comunicação), no âmbito desta pesquisa, seguiremos a premissa de Landow (1995), uma vez que, para a comunidade surda a interação fundamenta-se de modo a privilegiar os sistemas hipermidiáticos, posto que é necessário transpor o conceito de hipertexto como hegemonicamente verbal.

A utilização de suportes digitais pode, como se pretende aqui investigar, ajudar a superar as dificuldades no processo de aprendizado de alunos surdos. Nascimento e Sartori (2011) argumentam que:

Os surdos, especialmente aqueles que têm surdez profunda, enfrentam dificuldades singulares para a construção de conhecimentos, sobretudo no que diz respeito ao estrato da linguagem, em função das peculiares circunstâncias de interação que a surdez naturalmente cria. Isso redundará, com uma frequência indesejável, em experiências

---

<sup>12</sup> No original: "Hypertext, as the term is used in this work, denotes text composed of blocks of text – what Barthes terms a *lexia* – and the electronic links that join them. The concept of hypermedia simply extends the notion of the text in hypertext by including visual information, sound, animation, and other forms of data. Since hypertext, which links one passage of verbal discourse to images, maps, diagrams, and sound as easily as to another verbal passage, expands the notion of text beyond the solely verbal, I do not distinguish between hypertext and hypermedia. Hypertext denotes an information medium that links verbal and nonverbal information" (LANDOW, 1997, p. 3).

pedagógicas pouco satisfatórias para o indivíduo e consequente prejuízo para o desenvolvimento de seu potencial de aprendizagem no percurso escolar (p. 287).

Para a educação da comunidade surda, os suportes digitais têm possibilitado a realização de profundas revoluções na área, uma vez que, segundo Stumpf (2010), eles permitem o acesso a LIBRAS (considerada a língua natural do surdo<sup>13</sup>); diversos *softwares* têm sido desenvolvidos para o trabalho com a língua de sinais (tais como *SignSmith - Illustrated Dictionary*, *Sign Avatar*, *Sign Avatar*, *Sign Avatar*, *Learn to Sign*, *SignSIM*, entre outros); e, acrescentamos, permite a criação de ambientes digitais que conjuguem LP, LIBRAS e ilustrações, vídeos e outros recursos.

Verifica-se, portanto, a necessidade de buscar alternativas para diminuir tais dificuldades e possibilitar uma maior integração da comunidade surda à sociedade.

Diante do exposto, passaremos a analisar a obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, nas versões editadas pela *Editora Arara Azul*, em CD-ROM (2003) e HTML (2015), uma obra da literatura surda em suportes digitais, empregada como recurso para o ensino de LP para a comunidade surda.

---

<sup>13</sup> Ver a nota 15 desta pesquisa.



### **CAPÍTULO 3 – O LIVRO DIGITAL “AS AVENTURAS DE PINÓQUIO EM LÍNGUA DE SINAIS/PORTUGUÊS” E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA A COMUNIDADE SURDA**

O livro digital bilíngue representa a ampliação das possibilidades de aprendizado pela comunidade surda, permitindo que o acesso à literatura e à cultura seja ampliado, uma vez que incorpora aspectos tanto da cultura ouvintista (quando apresenta o texto em LP) quanto da cultura surda (com o texto em LIBRAS).

A *Editora Arara Azul* vem realizando um significativo esforço para produzir materiais voltados para a comunidade surda, buscando diminuir algumas das dificuldades que historicamente vem se perpetrando.

A editora tem como foco a missão de lutar por uma sociedade mais humana e mais justa, razões pelas quais se dedica ao desenvolvimento de materiais voltados para a comunidade surda.

#### **3.1 A Editora Arara Azul**

A *Arara Azul*<sup>14</sup>, com sede em Petrópolis-RJ, é uma empresa voltada para a produção de materiais destinados à comunidade surda, que compreende a *Editora Arara Azul*, a *Arara Azul Educacional* e o *Centro Virtual de Cultura Surda e Diversidade*.

A empresa tem por missão: “O desenvolvimento de ações destinadas à valorização das línguas gestuais, orais e/ou escritas, à promoção das culturas surda e ouvinte e à aceitação das diversidades humanas”, como explica em seu *site*.

Todo o conteúdo disponibilizado no *site* é traduzido para LIBRAS, possibilitando o fácil acesso da comunidade surda que domina a língua de sinais.

Os objetivos da empresa são:

Produzir materiais e ofertar serviços tendo como público alvo pessoas surdas e profissionais que atuam na área da surdez; Registrar fatos e acontecimentos relativos às comunidades surdas brasileiras e internacionais; Incentivar estudos e pesquisas produzidos por surdos e para os surdos; Divulgar ideias e abrigar diferentes correntes de opinião sobre assuntos do interesse das pessoas com surdez; Fortalecer discussões entre aqueles que, como nós, lutamos por uma sociedade mais humana e mais justa para todos, independentemente de

---

<sup>14</sup> Os dados apresentados, salvo menção em contrário, foram retirados do *site* da editora e estão disponíveis em: < <http://editora-arara-azul.com.br/site/empresa>>.

tratar-se de pessoas surdas ou pessoas ouvintes (*SITE DA ARARA AZUL*, 2016).

A *Editora Arara Azul* possui um catálogo enxuto, com 42 títulos, divididos em Livros Digitais, Materiais Bilíngue (Português-LIBRAS), Materiais para Professores e Parcerias, todos apresentados com *links* para a demonstração dos produtos (Figura 6).

Figura 6– Tela de abertura do catálogo da *Editora Arara Azul*



Fonte: <http://editora-arara-azul.com.br/site/produtos/3>

Percebe-se que a *Editora Arara Azul* adota a perspectiva do bilinguismo<sup>15</sup>, ou seja, reconhece que: “O bilinguismo é uma proposta de ensino que se propõe a tornar acessível à criança duas língua no contexto escolar” Quadros (1997, p.27). Nesse contexto, esse tipo de filosofia educacional valoriza a pessoa surda não somente porque

<sup>15</sup> Na educação de surdos, a proposta filosófica educacional do bilinguismo tem como objetivo privilegiar as duas línguas: a LIBRAS e a Língua Portuguesa na escrita no ambiente escolar. Esta opção pedagógica reconhece a LIBRAS como L1, a língua de instrução, e a Língua Portuguesa na escrita como L2. Assim, pode-se entender que o bilinguismo é ter o conhecimento de duas línguas de forma proficiente em todas suas habilidades (ler, escrever, ouvir e falar), pois este conceito coaduna com o linguista Bloomfield (*apud* OLIVEIRA, 2013, p.34), que define “o bilinguismo como o controle nativo de duas línguas”, mas ainda não há a mesma aquiescência entre os linguistas em relação às definições sobre bilinguismo. Não se pretende discutir no âmbito desta pesquisa a pertinência de se considerar LIBRAS como L1 e LP como L2, dada à complexidade do tema. Para ampliar o debate ver Salles *et al.*, 2005, entre outros.

reconhece os elementos linguísticos que compõe a língua, mas também porque está intrinsicamente relacionados às questões culturais e de identidade.

Os Livros Digitais são apresentados em PDF, na forma de aplicativo para i-Pad e Macintosh que pode ser baixado gratuitamente no i-Tunes e, em HTML, como é o caso da obra analisada “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”; os Materiais Bilíngues Português-LIBRAS compõem-se, em geral, de livro e CD-ROM e os Materiais para Professores são oferecidos na forma de livros impressos, mas o *site* disponibiliza uma resenha em LIBRAS; o único título do item parceria é o livro de poesias: “Ciranda das Letras: A Poética do Alfabeto”, de Noemi Nascimento Ansay, que acompanha um DVD com acessibilidade para LIBRAS.

A editora possui ainda uma sessão chamada *Projetos Editoriais Especiais*, desenvolvidos em parceria com o MEC, que consiste numa série de livros didáticos bilíngues – *Coleção Pitangua* (Figura 7) - em LP e LIBRAS, voltados para o ensino fundamental, abrangendo as disciplinas: Matemática, Língua Portuguesa, História, Ciências e Geografia. Os livros digitais são distribuídos gratuitamente pela SECADI/MEC/FNDE, e podem ser solicitados por telefone ou diretamente “baixados” a partir da página do MEC.

Figura 7– Print Screen de tela do livro digital da *Coleção Pitangüá*



Fonte: *Coleção Pitangüá* – Português, 4ª. Série, p. 6.

O projeto que deu origem à *Coleção Pitangüá*, segundo Ramos (2013), foi desenvolvido entre 2007 e 2009, traduziu para LIBRAS livros didáticos da *Editora Moderna*, já publicados em papel, uma realização pioneira em todo o mundo:

Foram desenvolvidas diversas atividades que possibilitaram a tradução destes materiais. Além das atividades específicas de tradução, outras atividades, com afinidade ao ato de traduzir, assim como estudos e pesquisas para fundamentação deste ofício também foram desenvolvidas. E, para o planejamento, dinamização e organização destas atividades, assim como, o estabelecimento de comunicação rápida e ordenada entre os participantes, foi mantido um Ambiente Virtual, via Internet, para comunicação entre os participantes de quatro diferentes Estados (RJ, PR, SC e RS), entre

estes profissionais surdos e ouvintes, todos na função de tradutores. O resultado do trabalho, que destacamos ser inédito no mundo, ou seja, não existe nenhum outro país que tenha produzido e distribuído gratuitamente para seus alunos surdos materiais didáticos bilíngues como foi feito pelo MEC/FNDE: a produção possibilitará que os alunos surdos das escolas da rede pública recebam seus kits da Coleção Pitangüá, no total de 416.627 volumes (livro em papel e CD-ROM), incluindo a reedição do Trocando Ideias: Alfabetização e Projetos (RAMOS, 2013, p. 7).

A *Coleção Pitangüá* foi estudada por Barbosa e Teixeira (2013), mais precisamente o livro de Português para a 4ª. Série, avaliando desde o texto em LP, a tradução em LIBRAS, as atividades propostas, e os resultados se mostraram bastante positivos, como afirmam as autoras:

O fato de o livro ser traduzido para a língua de sinais brasileira mostra um grande avanço no que diz respeito aos materiais didáticos pensados para alunos surdos, já que esse material permite que o aluno estude em casa e seja mais autônomo no processo de ensino - aprendizagem. As novas tecnologias mostram-se muito eficientes na função de estimular os alunos, pois, além de quebrarem a rotina da sala aula, eles aprendem de forma mais contextualizada e significativa do que realizando atividades mecânicas de cópias (BARBOSA e TEIXEIRA, 2013, p. 120).

O uso de suportes digitais aparece como recurso que subsidia a proposta da editora, viabilizando a disponibilização tanto dos textos em LP quanto em LIBRAS. Tal fato ampara-se também no dispositivo legal que instituiu a LIBRAS.

De acordo com Sales *et al.* (2005, p. 62), “As garantias individuais do surdo e o pleno exercício da cidadania alcançaram respaldo institucional decisivo com a Lei Federal nº 10.436 de 24 de abril de 2002”. O congresso nacional decretou e sancionou a Lei que estabelece esse reconhecimento à comunidade surda e com garantia de acesso bilíngue às instituições e também a inclusão da disciplina LIBRAS nos cursos de formação de Educação de Especial, de fonoaudiologia e de Magistério, em níveis médio e superior. O artigo 1º declara que: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua brasileira de sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002, Art. 1º) e no Parágrafo único, Artigo 1º, descreve que a LIBRAS é tanto o meio de comunicação e expressão como também difere no seu sistema de linguístico. Esse reconhecimento linguístico é ratificado quando no próprio artigo declara que a LIBRAS possui a própria gramática, ou seja, a LIBRAS não é o

português sinalizado. A Lei também discorre a modalidade que deve ser aplicada para transmissão da LIBRAS:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, Parágrafo Único Art. 1º).

Embora a língua de sinais tenha o seu registro escrito conhecido como *SignWriting*, a lei brasileira não permite que a LP seja substituída por nenhum meio de comunicação na modalidade escrita. Isto fica bem esclarecido no parágrafo único do artigo 4º, que adverte: “A língua Brasileira de Sinais - LIBRAS não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002, PARÁGRAFO ÚNICO ART. 4º). Seguindo a legislação, os materiais da editora são sempre acompanhados de ambas as línguas.

A *Arara Azul* disponibiliza ainda uma série de vídeos: entrevistas, depoimentos, documentários históricos, discutindo questões da cultura e da identidade surdas, sempre traduzidos para LIBRAS.

Com o apoio da IBM<sup>16</sup>, a *Editora Arara Azul* desenvolveu o projeto “Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM” (Figura 8), entre 2004 e 2005, no âmbito de um projeto mais amplo, *IBM Reinventando a Educação*, com os seguintes objetivos:

1. Produzir, reproduzir e distribuir gratuitamente 30 mil CD-ROMs (10 títulos com 3 mil unidades de cada um) da COLEÇÃO “Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM”.
2. Avaliar a COLEÇÃO “Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM”.
3. Incentivar a tradução de textos literários para a LIBRAS.
4. Ampliar o uso da mídia digital em experiências educacionais e/ou culturais com, por e para surdos.
5. Incentivar discussões sobre a educação de surdos entre os profissionais brasileiros (ARARA AZUL, 2005a, p. 2).

---

<sup>16</sup> “O projeto contou com o patrocínio da IBM e apoio do Ministério da Cultura (através da Lei Rouanet), da Secretaria de Educação Especial/MEC e da FENEIS-Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, além de diversas parcerias técnicas” (ARARA AZUL, 20005, p. 1).

Os títulos escolhidos para a coleção foram<sup>17</sup>:

- CD Nº 1 – Alice no País das Maravilhas - Lewis Carroll
  - CD Nº 2 – Iracema – José de Alencar
  - CD Nº 3 – Pinóquio – Carlo Lorenzini (Carlos Collodi)
  - CD Nº 4 - Velho da Horta – Gil Vicente
  - CD Nº 5 – Aladim – Conto de “AS Mil e Uma Noites”
  - CD Nº 6 – O Alienista - Machado de Assis (Em dois volumes)
  - CD Nº 7 – O Relógio de Ouro - Machado de Assis
  - CD Nº 8 – O Caso da Vara - Machado de Assis
  - CD Nº 9 – A Missa do Galo - Machado de Assis
  - CD Nº 10 – A Cartomante - Machado de Assis
- (ARARA AZUL, 2005a, p. 2).

Figura 8– Alguns títulos da “Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM”



Fonte: Editora Arara Azul.

O desenvolvimento do projeto se deu com a utilização de um suporte digital, o Ambiente Virtual “Literatura em LIBRAS”, construído através da plataforma IBM® *Learning Village*, que permitia a interação em tempo real através da internet.

Além da equipe técnica, participaram 263 voluntários: 238 ouvintes, 21 surdos e 6 parcialmente surdos, com idade entre 19 e 62 anos, oriundos de 19 estados diferentes e 2 de Portugal. Quanto ao nível de escolaridade, 4 eram doutores, 14 mestres e 5 possuíam especialização, compondo um perfil bastante diferenciado. A maioria foi

<sup>17</sup> Não foi possível identificar os motivos que levaram à seleção dos dez títulos. Acredita-se que a escolha se deveu ao fato das obras estarem em domínio público ou da editora deter os direitos autorais.

constituída por professores de surdos, intérpretes e instrutores de LIBRAS (ARARA AZUL, 2005a) <sup>18</sup>.

O grupo passou a se reunir no ambiente virtual para discutir cada um dos títulos e, a partir das diversas contribuições, encontrar as melhores soluções para cada texto <sup>19</sup>.

De acordo com Ramos (2013), pesquisadora da UFRJ e Gerente Editorial e de Projetos da *Editora Arara Azul*:

Desde 1857, com a fundação do Imperial Instituto de Surdos Mudos, atual INES/Instituto Nacional de Educação de Surdos, até a regulamentação, em 2005 (Decreto Nº 5.626), da “Lei de Libras” (Lei Nº 10.460, de 2002), um dos desafios da educação de surdos é a produção de materiais didáticos e paradidáticos com condições de acessibilidade para seus alunos. Todos aqueles que vivenciam o dia-a-dia de uma escola com estudantes surdos podem atestar a existência de uma lacuna nesse campo, preenchida incansavelmente com inúmeras experiências locais e que exigem um alto investimento de recursos humanos e tecnológicos resultando em uma produção bastante limitada e direcionada para as necessidades de cada instituição. Ou seja, dificilmente há o compartilhamento dessas iniciativas, inibindo assim a evolução das mesmas (p. 4).

A autora destaca, ainda, que a receptividade por parte de escolas, alunos e professores tem sido surpreendente, pois o livro digital tem possibilitado oportunidades inovadoras para a comunidade surda, particularmente para o ensino de LP (RAMOS, 2013).

Um dos títulos da coleção, “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, será analisado no próximo tópico.

---

<sup>18</sup> Os dados e gráficos sobre a composição da equipe de voluntários encontram-se no Anexo II.

<sup>19</sup> O trabalho dos voluntários não se limitou à produção dos CD\_ROMs. Com a utilização do ambiente virtual, uma série de ações paralelas foram desenvolvidas, abarcando diversos aspectos da inclusão social da comunidade surda. Entre elas: **“BOLETINS INFORMATIVOS** com notícias sobre o PROJETO e comunicação periódica para público em geral enviados por e-mail e disponibilizados no site da Editora ARARA AZUL; • **CORRESPONDÊNCIAS** para divulgação do PROJETO e respostas a mensagens eletrônicas, cartas, ofícios com solicitação e/ou questionamentos sobre o PROJETO apresentadas pelos PARTICIPANTES, INSTITUIÇÕES e público em geral; • **FICHAS PARA AVALIAÇÃO DO CDS** encaminhadas por e-mail para todos que receberam os CDs, gratuitamente, através da Editora ARARA AZUL; • **OFICINA “A LITERATURA A SERVIÇO DO AUTOCONHECIMENTO E AUTODESENVOLVIMENTO DO SURDO CIDADÃO”**, sendo esta uma atividade presencial realizada no Estado do Rio de Janeiro • **OFICINA MATEMÁTICA com ORIGAMI**, sendo esta uma atividade presencial realizada no Estado do Mato Grosso do Sul; • **ENCONTROS VIRTUAIS de Profissionais Surdos e Ouvintes** através do MSN • **ENCONTRO PRESENCIAL de Educadores Surdos**, sendo esta uma atividade realizada no Estado do Mato Grosso do Sul • **PUBLICAÇÃO DE E-BOOKS** (artigos e livro) - Disponível em: [www.editora-arara-azul.com.br](http://www.editora-arara-azul.com.br). • **PROJETO ARARA DE BRINQUEDO** - Disponível em [ww.editora-arara-azul.com.br](http://www.editora-arara-azul.com.br). • **PUBLICAÇÃO DE LIVRO. • FUNDAÇÃO DO GPDMS/UCP”** (ARARA AZUL, 2005a, p. 2) (grifo do autor) (*sic*).



### 3.2 “As Aventuras de Pinóquio”

Depois de encerrado o projeto “Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM”, e em função da elevada demanda pelos títulos do projeto, a *Editora Arara Azul* desenvolveu outro suporte digital para “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” (Figura 9), utilizando o HTML, linguagem utilizada na criação de páginas de internet e que pode ser utilizada em diferentes tipos de dispositivo (computador, *notebook*, *tablet* e *smartphone*).

Figura 9– “As Aventuras de Pinóquio” em Língua de Sinais/Português”

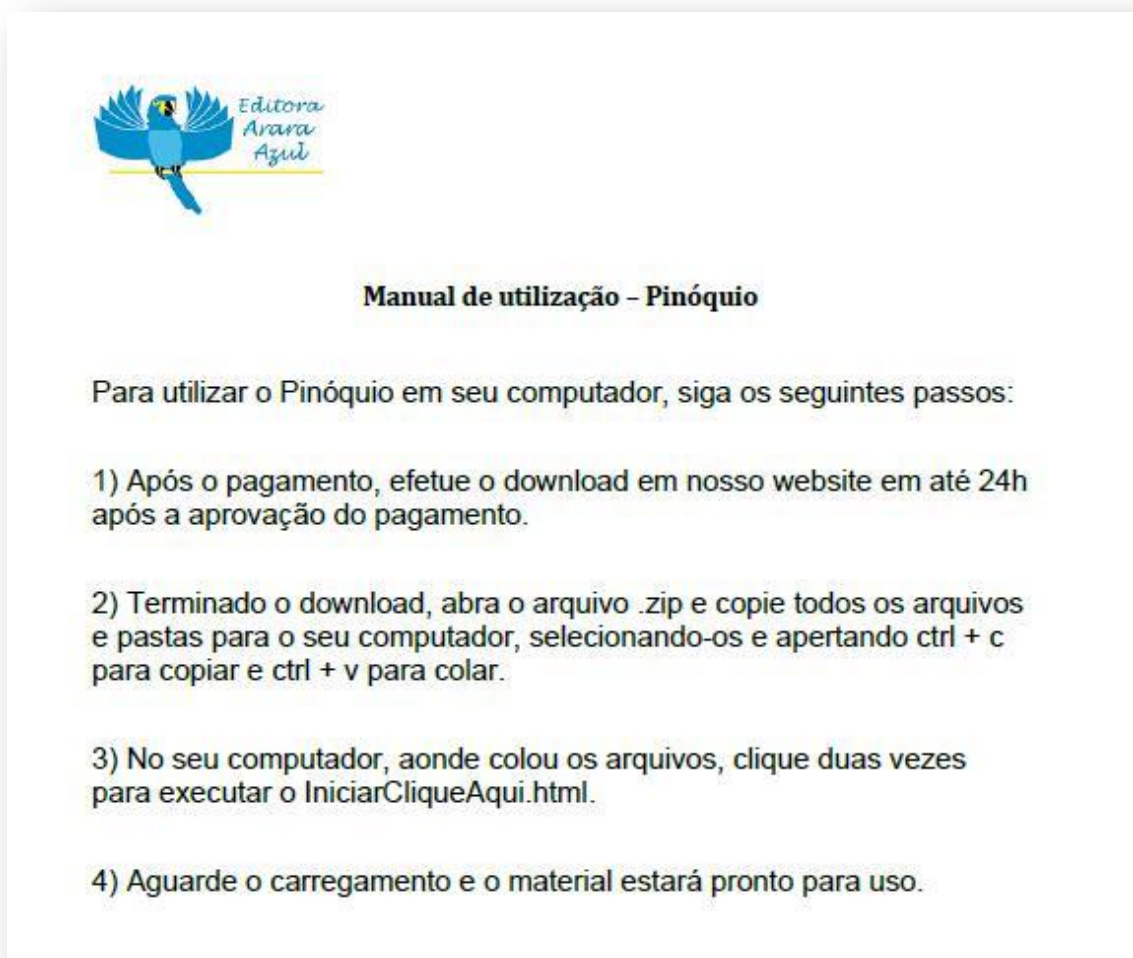


Fonte: <http://editora-arara-azul.com.br/site/produtos/detalhes/68>.

Com este recurso, para ter acesso ao livro, basta fazer o *download* pago<sup>20</sup> e seguir as instruções do Manual em PDF que acompanha o livro (Figura 10), podendo ser instalado em *desktops*, *notebooks*, *tablets*, *smartphones* e outros dispositivos que “leiam” suportes digitais.

<sup>20</sup> O preço praticado em abril de 2016 era de R\$ 25,00, de acordo com o *site* da editora.

Figura 10– “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”



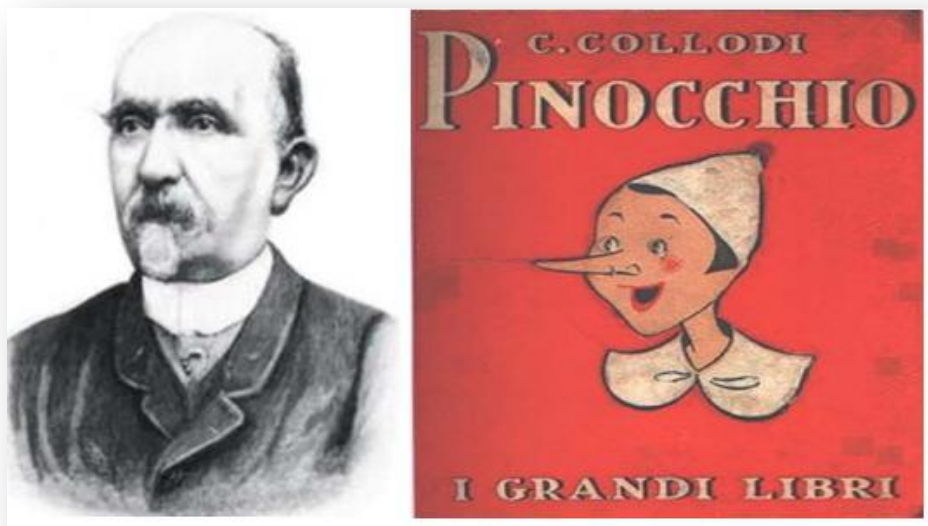
Fonte: <http://editora-arara-azul.com.br>.

“As Aventuras de Pinóquio” é uma obra originalmente escrita por Carlo Lorenzini, nascido em Florença, Itália, mais conhecido como Carlo Collodi.

Carlo Collodi começou a trabalhar no jornal local e usava seu instrumento de comunicação para transmitir suas convicções políticas de forma satírica. A partir de 1875 Collodi entra em contato com o mundo da literatura infantil e publica a série *Giannettino* que tinha como objetivo ideológico a unificação da Itália através do personagem Giannettino,

Collodi usava a ironia por meio de ações e pensamentos. Em 1880, Collodi começou a escrever com o título de *Storia di un Burattino* (história de uma marionete), sendo publicado semanalmente por capítulos em um jornal infantil chamado *Gionarle per i Bambini*. Em 1883, o nome foi alterado para *Le Avventure di Pinocchio* (Figura 11).

Figura 11- Carlo Collodi e a capa da primeira impressão



Fonte: <http://vigilantcitizen.com/moviesandtv/the-esoteric-interpretation-of-pinocchio/>. Acesso em: Março de 2016.

É interessante notar que o enredo da história mostra Pinóquio arredio aos avisos de seu companheiro, o Grilo Falante (Grilo Cantante na obra analisada), ou seja, “surdo aos ensinamentos do grilo”. Em três passagens da obra original existe a menção à surdez (Figuras 12, 13 e 14), mas elas não aparecem na versão da *Editora Arara Azul*.

Figura 12- Trecho da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/ Português”

— Vai morrer! — repetiu o outro.  
— E, depois de matar você, vamos matar seu pai também!  
— Seu pai também!  
— Não, não, não, meu pobre pai, não! — gritou Pinóquio desesperado: mas, ao gritar assim, as moedas lhe tiniram na boca.  
— Ah, malandro! Então escondeu o dinheiro embaixo da língua? Trate de cuspir fora!  
E Pinóquio, firme!  
— Ah! Bancando o **surdo**, hein? Espere um pouco que nós vamos dar um jeito de fazer você cuspir.  
De fato, um deles agarrou o boneco pela ponta do nariz e o outro o pegou pelo queixo, e começaram a sacudi-lo grosseiramente, um de um lado, outro do outro, a fim de obrigá-lo a abrir a boca: mas não saiu nada. A boca do boneco parecia cravada e rebitada.

Fonte: “As Aventuras de Pinóquio”, Tradução de Ivo Barroso, Collodi (2010).

Figura 13- Trecho da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”

E Pinóquio continuava a chorar, a se lamentar, a dar socos na cabeça e a chamar pelo nome o pobre Eugênio, quando ouviu de repente um rumor **surdo** de passos que se avizinhavam.

Fonte: “As Aventuras de Pinóquio”, Tradução de Ivo Barroso, Collodi (2010).

Figura 14- Trecho da obra “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”

cantavam, davam saltos-mortais; aqui se divertia em andar com as mãos no chão e com as pernas para o ar; ou se rodava arco, passeava-se vestido de general com um elmo de papel e o espadão de cartolina; aqui se ria, ali se gritava, além se chamava, batiam-se palmas, assoviava-se, imitava-se o som da galinha botando ovo: em suma um tal pandemônio, um tal vozerio, uma tal balbúrdia endiabrada de se meter algodões nos ouvidos para não se ficar **surdo**. Em todas as praças,

Fonte: “As Aventuras de Pinóquio”, Tradução de Ivo Barroso, Collodi (2010).

Tais passagens, num contexto educativo, poderiam ser utilizadas para discutir questões da identidade surda, entretanto os elaboradores optaram por uma versão reduzida história, provavelmente em função de limitações técnicas, como veremos a seguir.

Acerca das reduções no texto, a colaboradora René Silva, pondera:

A história ficou um tanto quanto resumida e as partes que ficaram de fora, segundo o entendimento de uma colega que é surda e trabalha histórias com os alunos, eram importantes para o entendimento dos alunos. Para trabalhar com alunos das séries iniciais é muito bom, pois estes ainda não têm conhecimento do tema. Para os alunos alfabetizados que já foram apresentados à história fica um pouco confuso, pois eles têm que conhecer a história na língua portuguesa para que compreendam a importância das palavras em suas vidas (ARARA AZUL, 2005B, p. 79).

A obra analisada, como já mencionado anteriormente, foi inicialmente preparada para utilizar o suporte digital do CD-ROM (em 2003) e posteriormente reestruturada para o formato HTML (2015), aproveitando o desenvolvimento de novos suportes digitais. Iniciaremos, então, a análise dos procedimentos envolvidos na elaboração da primeira versão (para CD-ROM).

De acordo com Ramos (2005), a produção das obras baseou-se em discussão pela internet estruturada por temas, incluindo o tipo de *software* de edição que seria utilizado (inserido no tema “Questões Técnicas e Linguagem de Programação”,

optando-se pelo *Adobe Director* para a obra de Collodi, fato que denota a intenção de conferir versatilidade ao produto final, posto que o programa permite a exportação do material editado para vários formatos, além de oferecer uma melhor qualidade de imagem. Essa escolha só foi possível em função do texto ser curto, pois o *Adobe Director*, por capturar a imagem com 100% de qualidade torna os arquivos muito pesados, o que poderia implicar em aumento de custos, como destacam os elaboradores:

Realmente o Director dá mais qualidade à imagem, fica mesmo parecendo um cineminha, não é? Mas... sempre tem um mas...acontece que isso faz com que o CD "suporte" um tempo mais curto de exibição. Vou tentar explicar melhor: Vc já deve ter percebido que o Alice e o Iracema são bem longos e o Pinóquio é bem mais curto, certo? Então, se quisermos trabalhar com textos maiores, ou teremos que usar o Flash ou teremos que dividir o trabalho em dois ou mais CD's. Isso implica em custo [...] (ARARA AZUL, 2005b, p. 27) (*sic*).

Nesse sentido, percebe-se, ainda, a preocupação com a adequação do material também para crianças em idade pré-escolar, como pode ser percebido na seguinte passagem:

A abertura do CD Alice instiga melhor a curiosidade da criança e a atenção para a história. Já no CD Pinóquio a abertura pode dispersar a atenção, pois a criança pequena em idade pré-escolar tem a paciência limitada para espera, mas as ilustrações são espetaculares. O fundo azul do mesmo ficou ótimo (ARARA AZUL, 2005b, p. 22) (*sic*).

Pensando em uma educação bilíngue (LP/LIBRAS) desde cedo é possível aproveitar os benefícios que o bilinguismo oferece, inserindo o aluno em um ambiente em que a LIBRAS está sendo exposta de forma natural como ressalta Oksaar (*apud* Capovilla, 2000, p.14):

[...] os efeitos da educação bilíngue da criança surda são muitos. Eles incluem o desenvolvimento adequado da competência linguística e comunicação, a aquisição espontânea da linguagem, com o desenvolvimento intuitivo de linguagem em contextos sociais naturais motivados linguisticamente, a conexão baseada na experiência entre o uso de linguagem e formação de conceito, o desenvolvimento de padrões de linguagem apropriados à faixa etária para auxiliar em uma série de funções (i.e., autorregularão, interação, obtenção e expressão de informações e etc.) e finalmente o desenvolvimento de respeito e

identidade próprios com pessoa surda. (OKSAAR *apud* CAPOVILLA, 2000, p.14).

De acordo com o exposto, as escolas bilíngues são compostas tanto por alunos ouvintes quanto surdos, dentro de um ambiente escolar inclusivo. Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2013, p.11) afirma que: “Após o fortalecimento de políticas inclusivas, a proposta de educação bilíngue vem se consolidando”. Nesse caso, os alunos surdos não mais estão desprovidos de utilizar a sua língua de instrução. É nesse ambiente que a LIBRAS se transforma no canal comunicativo significativo entre os surdos e os professores por intermédio dos intérpretes ou, a depender da escola, os professores são bilíngues, principalmente no ensino fundamental menor. Vale apenas salientar que as escolas bilíngues coadunam com os princípios que endossam a educação inclusiva, pois parte dos pressupostos da educação para todos.

O objetivo educacional desse processo é fornecer para todas as crianças surdas um nível ótimo de bilinguismo (SKUTNABB-KANGAS *apud* QUADROS, 1997, p. 28). Para o autor, os direitos humanos linguísticos devem ser garantidos e elenca algumas razões:

a) Que todos os seres humanos têm direito de identificarem-se com uma língua materna(s) e de serem aceitos e respeitados por isso; b) Que todos têm o direito de aprender a língua materna(s) completamente, nas suas formas oral (quando fisiologicamente possível) e escrita (pressupondo que a minoria linguística seja educada na sua língua materna); c) Que todos têm o direito de usar sua língua materna em todas as situações oficiais (inclusive na escola); d) Que qualquer mudança que ocorra na língua materna seja voluntária e nunca imposta (1997, p.28).

É possível perceber, mais uma vez, que a *Editora Arara Azul* adota a tendência do bilinguismo em suas obras, voltando-se para a perspectiva de uma educação inclusiva, na qual o ensino de LP e o de Libras possui o mesmo grau de importância.

Cabe destacar que foi a partir do século XVI europeu que surgiram as primeiras metodologias de ensino para as pessoas surdas, tendo como pioneiro o médico e estudioso da fisiologia do ouvido, o italiano Girolamo Cardano (1501-1576), que tinha um entendimento de que a surdez e a mudez não eram impedimentos para o desenvolvimento cognitivo e que a modalidade escrita seria a representação da fala e do pensamento. De acordo com Veloso e Maia (2009, p. 29) “Cardano utilizava a língua de sinais e escrita com os surdos”.



A preocupação de Cardono não estava somente baseada na visão médica, mas também nas questões cognitivas do surdo. Barbosa (2011, p.17) afirma que: “Cardono avaliou o grau de aprendizagem entre diferentes tipos dos surdos e constatou que a surdez não interferia na inteligência da criança e, por isso a educação de surdos deveria ser realizada pelo ensino da leitura e da escrita”.

Com o tempo a língua de sinais foi se popularizando e tornando-se mais acessível. Entretanto, como sinaliza a equipe envolvida na produção da primeira versão de “Pinóquio” é preciso considerar a velocidade da tradução em LIBRAS, especialmente com relação ao público infantil:

Também, a instrutora esta sinalizando rápido demais, sabemos que a educação dos surdos na maioria do Brasil ainda é deficiente, fraca, com isso usar a dactilologia significa deixar a maioria dos surdos sem saber ou perdidos, ainda mais rápido do jeito que é. Para nos adultos, usuários da Libras pode não ser, mas para as crianças surdas é um pouco complicado (ARARA AZUL, 2005b, p. 22) (*sic*).

A dactilologia é um sistema de representação simbólica ou icônica das letras do alfabeto e é utilizada em muitas línguas gestuais, com vários propósitos: representar palavras (especialmente nomes de pessoas ou de localidades) que não têm gesto (sinal) equivalente, ou para ênfase ou clarificação, ou para se ensinar ou aprender uma determinada língua gestual.

Um dos pioneiros nesse método foi o monge beneditino de Onã, Pedro Ponce de León (1520-1584), que nasceu na Espanha, fundou a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid, e tinha por objetivo ensinar as línguas grega, latina, italiana, conceitos de física e astronomia a dois irmãos surdos: Francisco e Pedro Velasco, de família de grande posse, pois o primogênito só teria o direito de receber a herança se utilizasse a língua oral. Em relação aos dois irmãos, Veloso e Maia (2009, p.30) declaram que: “Francisco conquistou o direito de receber a herança como Marquês de Berlangar e Pedro se tornou padre com a permissão do Papa”. León usava o método combinado ou bimodal para desenvolver o seu trabalho.

É importante pontuar que mesmo com as leis estabelecidas em relação ao processo do bilinguismo, esta tendência filosófica educacional ainda está restrita ao campo dos saberes educacionais, ou seja, está inserida somente no ambiente escolar no contexto da educação bilíngue, pois ainda não conseguiu alcançar outras esferas sociais com eficácia como, por exemplo: hospitais, repartições públicas e etc.



A educação bilíngue não se configura eficazmente somente em ter mais uma língua inserida em um ambiente escolar, é necessário envolver metodologias adequadas que possam aquiescer esta filosofia educacional, valorizando a sua identidade e cultura. Se não houver aspectos culturais inseridos nesta filosofia educacional, o bilinguismo não se processa como garantia de uma aprendizagem de excelência para o aluno surdo. Diante desse aspecto, Quadros (1997, p.28) afirma que:

Uma proposta puramente bilíngue não é viável. Uma proposta educacional, além de ser bilíngue, deve ser bi cultural para permitir acesso rápido e natural da criança surda à comunidade ouvinte e para fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda (QUADROS, 1997, p.28).

O problema com a compreensão da LIBRAS e as limitações do fator custo para aparece com mais clareza no seguinte diálogo:

Eles dizem: "Consideramos que a maioria dos surdos ainda não domina a LIBRAS e, na tentativa de atingir um número maior de pessoas, seria interessante se os textos fossem acompanhados por imagens, o que facilitaria a compreensão das histórias, mesmo que algum sinal fosse desconhecido pelo usuário".

Resposta: ISSO É UM FATO QUE NÃO PODEMOS DESCONHECER: A LIBRAS AINDA NÃO É UMA "UNANIMIDADE NACIONAL", APESAR DE JÁ SER RECONHECIDA OFICIALMENTE. TEMOS MUITO TRABALHO PELA FRENTE! QUANTO À UTILIZAÇÃO DE "HIPERLINKS", OU SEJA, A POSSIBILIDADE DE COLOCARMOS IMAGENS EXPLICATIVAS, OU MESMO FOTOS OU VÍDEOS, REALMENTE PODERÁ AJUDAR MUITO NA COMPREENSÃO DOS TEXTOS. POR ENQUANTO ISSO NÃO É POSSÍVEL PARA NÓS, SIMPLEMENTE EM FUNÇÃO DE CUSTOS, TECNOLOGIA JÁ EXISTE (ARARA AZUL, 2005b, p. 76) (*sic*).

As limitações da LIBRAS, no que diz respeito ao acesso por parte da comunidade surda, estiveram sempre em pauta nas discussões realizadas, como pode ser percebido nas seguintes passagens:

Um ponto que gostaria de discutir é sobre a interpretação acompanhar realmente o português ou dar ênfase à Libras (ARARA AZUL, 2005b, p. 55) (*sic*).

LIBRAS/TEXTO - Integração entre vídeo e texto, de forma que o usuário possa utilizá-los simultaneamente. Na forma como está, ou se vê o vídeo ou se lê o texto, uma alternativa pouco prática é ficar clicando em "para o vídeo" e "executa o vídeo" para coordenar a leitura do texto com o vídeo, mas, mesmo assim, é complicado assegurar que o vídeo e o texto sejam correspondentes (ARARA AZUL, 2005b, p. 59) (*sic*).

Em PINÓQUIO fizemos assim como vc sugere, mas tivemos que filmar as palavras escolhidas em separado. Acredito que poderíamos retirar do próprio texto em LIBRAS sim, mas, novamente, vem o problema de custo e de pessoal terceirizado. Teríamos que manter um intérprete junto com o técnico para ir dizendo qual é o sinal, tb sempre temos o problema do "tempo", ou seja, onde o sinal inicia e acaba. Em LIBRAS, em um texto, vcs podem observar que um sinal vai "encavalando" no outro. É como pessoas que falam "engolindo" palavras. Tipo mineirinho, sabem como é? "ai gentiquitrem bãoessi negocinhu quioceis compraramonti na vendinha né?" Isso é uma questão importante tb que precisaremos discutir, exatamente o fato de a LIBRAS ser da modalidade "oral" ou "fala" e não "escrita". Foi a primeira coisa que pesquisei em meu mestrado. A partir do momento que estudamos um texto escrito e, com todo cuidado, filmamos o mesmo traduzido isso passa a ser imediatamente escrita? Mas voltemos ao ponto que o Paulo coloca: é possível sim a gente fazer esse GLOSSÁRIO extraíndo os sinais diretamente do texto. Mas é complicado. O ideal seria filmar as palavras separadamente que implica em mais custo e pré-produção melhor. Eu pretendo defender essa segunda modalidade, reduzindo o Glossário a palavras mais importantes (ARARA AZUL, 2005b, p. 61) (*sic*).

Os comentários da equipe que trabalhou na preparação das obras indicam que a sociedade ainda não reconhece o valor da LIBRAS e, mesmo a comunidade surda não tem suficiente acesso para dominar o seu uso e aplicar nas práticas cotidianas. Esse fato contribui para o isolamento do surdo, por isso, iniciativas como as da *Editora Arara Azul* são fundamentais para diminuir o fosso entre os universos surdo e ouvintista.

Muitas crianças surdas chegam à escola sem conhecer a LP, ampliando as dificuldades para o seu aprendizado. De acordo com dados fornecidos por Quadros (1997), pode-se inferir que de 90% a 95% dos pais de crianças surdas são ouvintes e muitos deles não são usuários da língua de sinais, consequentemente nesse contexto familiar, a criança surda não adquire a LIBRAS em seu próprio lar, como acontece com a criança ouvinte uma vez que os pais se comunicam através do canal oral/auditivo. O que acontece é que a experiência de comunicação se dá por meio de gestos caseiros na maioria dos casos.

Por outro lado, percebe-se um crescimento do acesso a LIBRAS, como mostra o depoimento de Clélia Ramos, coordenadora da equipe de colaboradores:

Estamos vivendo um momento muito especial: A cada dia, constatamos a ampliação de esforços no sentido de divulgação, regulamentação, ensino, uso e registro da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Isto aumenta as expectativas de melhoria na qualidade dos serviços ofertados aos Surdos (comunicação, educação, saúde, lazer e

etc.) e, consequente, de avanço na conquista de direitos de cidadania por estas pessoas. Também, aumenta a responsabilidade de profissionais, ouvintes e Surdos, e de instituições em responder adequadamente aos constantes questionamentos sobre essa língua (ARARA AZUL, 2005b, p. 457).

Essa preocupação foi decisiva para as decisões referentes à elaboração da obra, determinado a decisão de reunir três elementos na produção: O texto em LP, o vídeo com a tradução em LIBRAS e as ilustrações, integrando-os na perspectiva do ensino, fundamentalmente da LP.

### **3.3 “As aventuras de Pinóquio” em suportes digitais e o ensino de LP para a comunidade surda**

A educação da comunidade surda tem sido objeto de preocupação e motivado uma série de estudos. Um dos pioneiros desse campo foi o Abade Michel de L'Épée, como já mencionado, que fundou em Paris a primeira instituição para a educação de surdos, o *Instituto Nacional para Surdos-Mudos* (1791). Esta instituição foi considerada a primeira escola pública para alunos surdos no mundo<sup>21</sup>.

O Abade Michel de L'Épée não foi somente importante na educação de surdos para seu próprio país, o instituto por ele fundado formou exímios professores que se espalharam por vários lugares com intuito de ensinar a língua de sinais: Ferdinand Berthier, Jean Massieur, Laurent Clérc, que foi para os Estados Unidos e Ernest Huet, que veio para o Brasil, para implantarem escolas para surdos. Ernest Huet entre outros.

Destacam-se neste caso, Laurent Clérc, que foi para os Estados Unidos e fundou juntamente com Tomas Gallaudet a primeira escola para surdos, atualmente a Universidade de Gallaudet, e Ernest Huet, que veio ao Brasil à convite de D. Pedro II para implantar a primeira escola para surdos, atualmente o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

---

<sup>21</sup> Arcoverde (2011) declara que: “Essa contribuição marcou o início de uma educação que deixava o seu caráter individual voltando-se para o coletivo. O trabalho inicial de L'Épée foi motivado por ter irmãs surdas e por fazer parte do ambiente eclesiástico. O seu instituto foi a primeiro estabelecimento educacional a utilizar a língua de sinais, uma combinação dos sinais com a gramática francesa, com o objetivo de ensinar a ler, escrever, transmitir a cultura e dar acesso à educação. Os métodos aplicados por L'Épée foram chamados de ‘sinais metódicos’ e tinham como objetivo: traduzir para a língua de sinais os elementos sintáticos e morfológicos da língua francesa” (p. 121).

No tocante ao ensino da LP, é importante ressaltar que a LP é considerada a L2 para comunidade surda<sup>22</sup> e se configura na aprendizagem de forma sistemática. Usar a língua padrão no registro escrito sem que se precise explorar o uso da metalinguagem, mas aplicá-lo de forma contextualizada, pois de acordo com o entendimento de Possenti (1996, p.55), “É criar condições para seu uso efetivo. É perfeitamente possível aprender uma língua sem conhecer os termos técnicos com os quais ela é ensinada”. Faz-se necessário esclarecer ainda que: “[...] o dialeto padrão é uma das variedades de uma língua”. (POSSENTI 1996, p. 77). Ao promover a LP na escrita como L2 para aluno surdo, o mesmo objetivo cognitivo se configura na esfera educacional para aluno ouvinte. Conforme Quadros e Schmeidt (2006):

A escrita alfabética não capta as relações de significação da língua de sinais. Na verdade, ela vai expressar significados que serão organizados pela criança de outra forma. Considera-se importantíssimo a criança surda interagir com a escrita alfabética para o seu processo de alfabetização em português acontecer de forma eficiente. (p.30)

Em geral, no contexto educacional brasileiro, a criança surda vai sendo alfabetizada em LP sem possuir o conhecimento linguístico adequado da LIBRAS. Assim, a criança surda entra em processo de entropia linguística nas duas línguas. Para que processo seja minimizado, Quadros e Schmeidt (2006) sugerem que:

Ler os sinais vai dar subsídios linguísticos e cognitivos para ler a palavra escrita em português. As oportunidades que as crianças têm de expressar suas ideias, pensamentos e hipóteses sobre suas experiências com o mundo são fundamentais para o processo de aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa. (p.30).

Assim, o desempenho da LP na modalidade escrita para o aluno surdo depende da construção cognitiva e linguística que o aluno possui da sua própria língua. É a partir dos recursos digitais que os processos de ensino/aprendizagem têm sido viabilizados nas duas línguas (LIBRAS/Português) como na obra que estamos analisando. O aluno surdo terá maior entendimento da LP quando a sua língua instrução – a LIBRAS é transmitida neste ambiente linguístico. Conforme Quadros e Schmeidt (2006), as tarefas que estão relacionadas à leitura de textos em LP para alunos surdos precisam ser lidas primeiramente em LIBRAS, contextualizando todas as atividades de leitura.

---

<sup>22</sup> Como enfatizado na nota 15 desta dissertação, não se pretende discutir a questão da LIBRAS como L1, assumindo-se, portanto, o ponto de vista dos especialistas da área de ensino de LP para surdos.

As estratégias de leituras fornecidas pelo professor são imprescindíveis para uma boa compreensão textual. Quadros e Schmeidt (2006) asseveram que: “Os alunos que estão se alfabetizando em uma segunda língua precisam ter condições de compreender o texto. Isso significa que o professor vai precisar dar instrumentos para o seu aluno chegar à compreensão” (p. 41-42).

Contemporaneamente, os métodos de ensino para surdos vêm incorporando uma série de tecnologias, com destaque para a internet, como destacam Salles *et. al.* (2005):

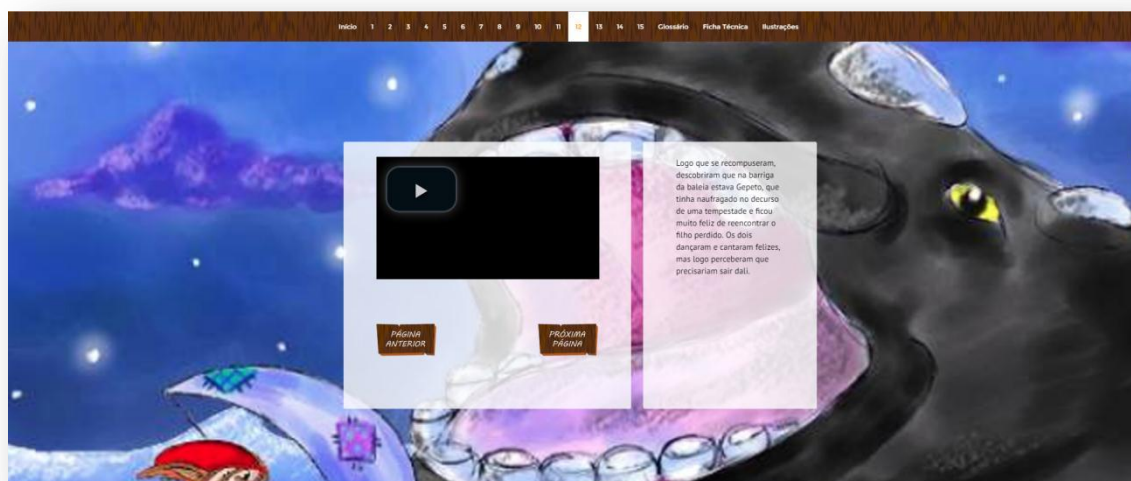
[...] outro recurso que deve ser usado no ensino/aprendizagem de português para surdos é a internet. As vantagens do uso da internet são as seguintes: em primeiro lugar, ela permite ao aprendiz-surdo uma participação mais ativa em seu processo de aprendizagem, na medida em que ele próprio pode buscar textos e imagens que lhe interessem; em segundo lugar, o aprendiz pode entrar nas salas de bate-papo e, por assim dizer, conversar por escrito. O diálogo construído nessas salas constitui uma quebra em relação às trocas de correspondências escritas tradicionais, como as cartas, pois ele possibilita um discurso vivo por escrito, um discurso que se assemelha ao falado sob aspectos como a dinamicidade, a temporalidade e a reciprocidade imediata. Além do mais, nele podemos encontrar, por exemplo, as estratégias conversacionais típicas dos diálogos orais, que caracterizam a negociação de significado, conceito central na hipótese da interação (SALLES *et al.*, 2005, p. 116).

Para Stumpf (2010), os suportes digitais podem auxiliar na educação da comunidade surda, pois auxiliam, pelo menos, nos seguintes aspectos:

1. Aquisição da língua de sinais escrita; 2. Transmissão direta do pensamento para a forma escrita da língua; 3. Conhecimento da cultura de informática; 4. Investigação sobre história e cultura surda; 5. Fortalecimento da identidade surda com o consequente aumento da autoestima (p. 32)

A versão em HTML (2015) do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” (Figura 15), responde a essas proposições, uma vez que, desde a sua gênese, com a estruturação de discussões através de ambiente digital se propõe a utilizar os recursos da internet.

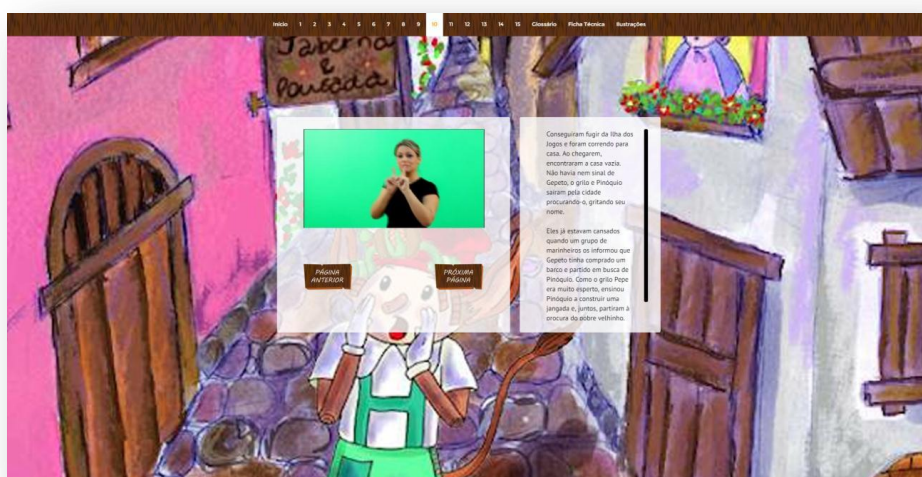
Figura 15– *Print Screen* do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/ Português”



Fonte: Collodi (2015, p. 12).

Tendo como suporte a internet, através do HTML, foi possível corrigir alguns problemas da versão em CD-ROM, principalmente no que diz respeito à velocidade de carregamento do vídeo em sincronicidade com o texto, possibilitando a presença de ilustrações com melhor definição. Também a organização do *layout* foi revista como pode ser percebido na comparação entre as telas das duas versões (Figura 16).

Figura 16 - *Print Screen* de páginas das versões em CD-ROM (2003) e em HTML (2015)

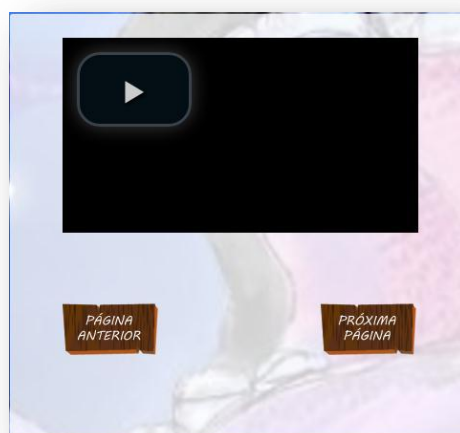


Fonte: Collodi (2003) e Collodi (2015).

Nas quinze páginas do livro digital é possível perceber a integração entre texto em LP, vídeo em LIBRAS e ilustração. Vale apenas pontuar que todos estes recursos digitais potencializam a aprendizagem no contexto da educação bilíngue, favorecendo *input* linguístico para o entendimento da língua alvo.

Inicialmente o vídeo aparece em uma tela preta, apenas com o *link* para o início da reprodução do vídeo, seguido de dois botões que permitem avançar ou retroceder entre as páginas (Figura 17).

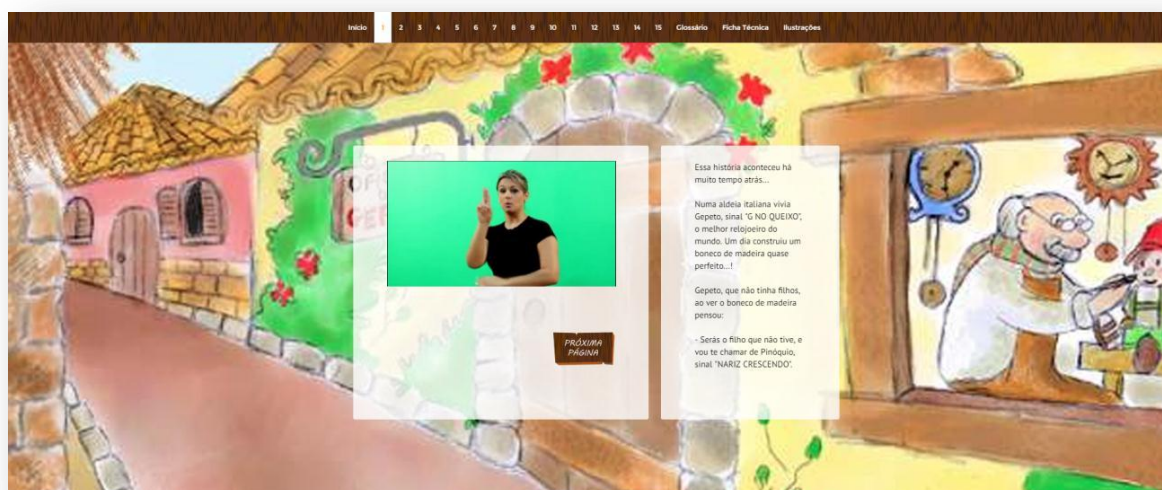
Figura 17– Detalhe da tela de acionamento do recurso de vídeo em LIBRAS



Fonte: Elaboração própria a partir de Collodi (2015, p. 12).

Para facilitar a compreensão da tradução em LIBRAS, a intérprete aparece com um fundo neutro (verde), para concentrar a atenção do leitor (Figura 18).

Figura 18– *Print Screen* da primeira página do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” com recurso de vídeo em LIBRAS acionado



Fonte: Collodi (2015, p. 1).



De acordo com Paulo Bortoli, um dos voluntários inseridos no projeto:

Quanto ao fundo escuro (geração de vídeo utilizando cromaqui - Chroma Key/Color Matte), uma opção é utilizar a cor azul ou verde (são padrões utilizados, mas, pode ser outra cor), desta forma em novas edições o fundo poderá ser substituído por outra cor ou imagens. Se for utilizada uma cor muito escura, tendendo para o preto, quem sinaliza não deverá utilizar roupa escura ou ter os cabelos pretos, para evitar uma "fusão" do sinalizador/apresentador com o fundo. Tenho observado que fica muito bom o fundo azul (não escuro) com o sinalizador/apresentador utilizando camisa preta, assim, o contorno das partes corpo (cabeça, tronco e membros -incluindo mãos) fica bem definido. Uma boa e correta iluminação deve evitar sombras (ARARA AZUL, 2005b, p. 25) (*sic*).

A fala de Bortoli (*apud* ARARA AZUL, 2005b, p. 25) indica uma preocupação formal, evitando que haja comprometimento do conteúdo. De fato, em uma experiência com alunos realizada por outra voluntária, Célia Regina Travaglia, “O vídeo fundo branco fica cansativo a visualização ao redor do interprete, fica tremido, dificultando ver os sinais” (ARARA AZUL, 2005b, p. 25).

O emprego da tradução em LIBRAS através do vídeo tem sido considerado um importante recurso no ensino de línguas, pois, como afirma Gesser (2010):

[...] oportunizará momentos de interações genuínas, cujo foco estará para a negociação dos significados no uso de linguagem; educação da língua como um todo, com um foco holístico para o ensino de línguas, cuja ênfase está para situações e contextos reais de uso de Linguagem; educação centrada no conteúdo, que ditaria as formas e sequências linguísticas, e a língua passa a ser o meio cuja finalidade vai além da proficiência linguística”; e aprendizagem baseada em tarefas, tais como situações que solicitem como obter informação, como dar instruções, como fazer solicitações no trabalho e escola, como relatar ou contar uma história, etc. (p. 30).

É importante frisar que “LIBRAS é uma língua que se vê”, do que se depreende que a qualidade do vídeo é fundamental. “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, ao trazer lado a lado texto em LP e vídeo em LIBRAS, pode facilitar o aprendizado da LP. Vejamos um exemplo. Na primeira página aparece o seguinte texto:

Essa história aconteceu há muito tempo atrás...  
Numa aldeia italiana vivia Gepeto, sinal "G NO QUEIXO", o melhor  
relojeiro do mundo. Um dia construiu um boneco de madeira quase

perfeito...!

Gepeto, que não tinha filhos, ao ver o boneco de madeira pensou:  
- Serás o filho que não tive, e vou te chamar de Pinóquio, sinal  
"NARIZ CRESCENDO" (COLLODI, 2015, p.1).

No texto aparece a frase “Numa aldeia italiana vivia Gepeto, sinal ‘G NO QUEIXO’”, numa clara referência a LIBRAS, complementada pela imagem do vídeo (Figura 19), demonstrando que, para o ensino da LP, a elaboração do texto base deve encontrar formas de se aproximar da LIBRAS. A história de Pinóquio foi recontada com base no universo da cultura surda, incorporando alguns de seus elementos.

Figura 19– *Frame* de trecho da tradução em LIBRAS da frase: “Numa aldeia italiana vivia Gepeto, sinal ‘G NO QUEIXO’”



Fonte: Collodi (2015, p. 1).

Exemplos similares aparecem em outros momentos de Collodi (2015): “- Serás o filho que não tive, e vou te chamar de Pinóquio, sinal "NARIZ CRESCENDO" (p. 1); “Mandou então Pinóquio à escola, acompanhado pelo grilo cantante Pepe, sinal "P P P", que fora incumbido pela fada de ajudá-lo enquanto ele ainda não era um menino de verdade.” (p. 3).

Ramos (2001) chama a esse processo de “tradução cultural”, ou seja, duas línguas e duas culturas em contato:

Quando se fala em tradução de uma língua em sua modalidade literária para a LIBRAS, que é a manifestação de uma língua na

modalidade “fala/oral”, há que se pensar sob outros critérios que não aqueles encontrados na bibliografia sobre tradução disponível que privilegia a tradução escrita/escrita ou oral/oral (p.1).

Esse princípio fundamentou a produção dos livros digitais na Editora Arara Azul, da qual Ramos é coordenadora editorial. A *expertise* desenvolvida na área possibilitou o lançamento do primeiro livro digital bilíngue com língua escrita e língua de sinais do mundo, em 2007, intitulado “Trocando ideias: Alfabetização e projetos”, distribuídos gratuitamente para 20.000 alunos das classes alfabetizadoras de todo o país (RAMOS, 2013, p.7).

Embora a presente análise permita considerar a importância da obra analisada para a educação de surdos, sua aplicabilidade no ensino de LP não é diretamente verificável, ficando na dependência de um conjunto de ações a serem desenvolvidas por professores que buscam encontrar formas de utilização do material em suas aulas.

As experiências realizadas com as obras da “Coleção Clássicos da Literatura” geraram algumas discussões interessantes. René Silva, integrante da equipe, afirmou:

Os meus alunos se encontram no nível de alfabetização. Embora estudem há 04 anos o português escrito para eles é muito difícil, principalmente associar a palavra escrita com os sinais. Temos casos de alunos que começaram a ser alfabetizados com a língua portuguesa e posteriormente vieram os sinais, muitos têm dificuldades em aprender desta forma. Conversando com uma colega que é professora surda obtive a explicação que o surdo tem dificuldade em fazer esta associação e que o ideal é que o aprendizado seja feito primeiro em libras para depois o conhecimento da língua portuguesa, desta forma os alunos aprenderão com maior facilidade a se comunicar nas duas línguas. A maior dificuldade que os alunos enfrentam é interpretar e formar frases. O uso de artigo e pronomes para eles é algo que parece não ter muita importância. Talvez por isto a dificuldade do aprendizado da língua portuguesa. Faço parte de uma escola inclusiva com três turmas nos turnos matutino e vespertino. Contamos ainda com professoras que são responsáveis pela aula de terapia da fala. Sabemos que precisamos trabalhar os mesmos conteúdos no ensino regular, desta forma precisamos fazer alguns ajustes e muitas vezes percebemos que as dificuldades são maiores em determinados conteúdos. Principalmente aqueles que são complexos ou abstratos. O concreto faz parte das nossas aulas: sacolão, padaria e supermercado são locais que levamos nossos alunos e utilizamos para enriquecer nossas aulas, pois fazemos os sinais ou escrevemos a palavra e mostramos o que é, desta forma fica mais fácil. Nossos alunos são carentes e os pais na maioria das vezes conhecem pouco a libras, o que dificulta a aprendizagem do nosso aluno. É muito importante o engajamento e conhecimentos dos pais para que nossos alunos se desenvolvam, sabemos que quando a família participa da vida escolar do aluno o sucesso é certo. Observações: Uma observação que temos a

fazer é que os alunos precisavam ver as histórias para que assim possam saber que o português é importante assim como Libras. Porém, precisam conhecer o português. Quanto à editora Arara Azul, acredito que seria interessante que fossem enviados os livros com as histórias na língua portuguesa, para que trabalhássemos com os alunos juntamente com os CD's para que os alunos pudessem ver as diferenças entre as duas linguagens (ARARA AZUL, 2005b, p. 79) (*sic*).

Nesse caso, evidencia a dificuldade para alfabetizar surdos em LP e a relevância da utilização de materiais que contemplem tanto LP quanto LIBRAS no processo de ensino. Clélia Regina Ramos enfatiza que “O material deve ser explorado pelos professores de acordo com as condições de sua Turma” (ARARA AZUL, 2005b, p. 52).

Esse foi o caso de Emeli Marques Costa Leite:

Vou apresentar a vocês algumas primeiras observações a partir de um trabalho ainda inicial com os meus alunos em uma escola de surdos no Rio de Janeiro / RJ. É uma turma de primeira série. Curso noturno, faixa etária acima de 20 anos até 45. Alunos com vários comprometimentos sociais, com uma língua de sinais “elementar” na maioria, sendo que dois, de uma turma de dez, chegaram à escola sem língua nenhuma. A história de PINÓQUIO foi introduzida, após um trabalho inicial de algumas lendas brasileiras, chamando atenção para o fato de que existem histórias de outros povos, de outros países, sendo que seria importante eles aprenderem para contar aos filhos no futuro. Esse contexto me pareceu necessário para entender melhor as observações a seguir: 1. a atenção de todos os alunos à narrativa da história do início ao fim sem dispersão foi algo a ser destacado. A narrativa em língua de sinais prendeu totalmente a atenção dos alunos. Um dos que não adquiriu LIBRAS, e que dorme em aula, (pois ele não acompanha a minha interação com os demais alunos), não desgrudou o olhar da tela, só para se ter uma ideia da força da língua; 2. mesmo não tendo desenvoltura em relação às atividades virtuais, os alunos “passearam” com naturalidade por todas elas, detendo-se naquelas em que sentiram menos dificuldade, (jogo da memória), ou por outra, nas que conseguiram algum resultado positivo, o que vem provar que as atividades são apropriadas e compatíveis com expectativas já construídas por eles (ARARA AZUL, 2005b, p. 79) (*sic*).

O que chama a atenção no relato é que, mesmo apresentado para uma turma com faixa etária entre 20 e 45 anos, a história de Pinóquio chamou a atenção de todos, independente do grau de conhecimento de LP e LIBRAS.

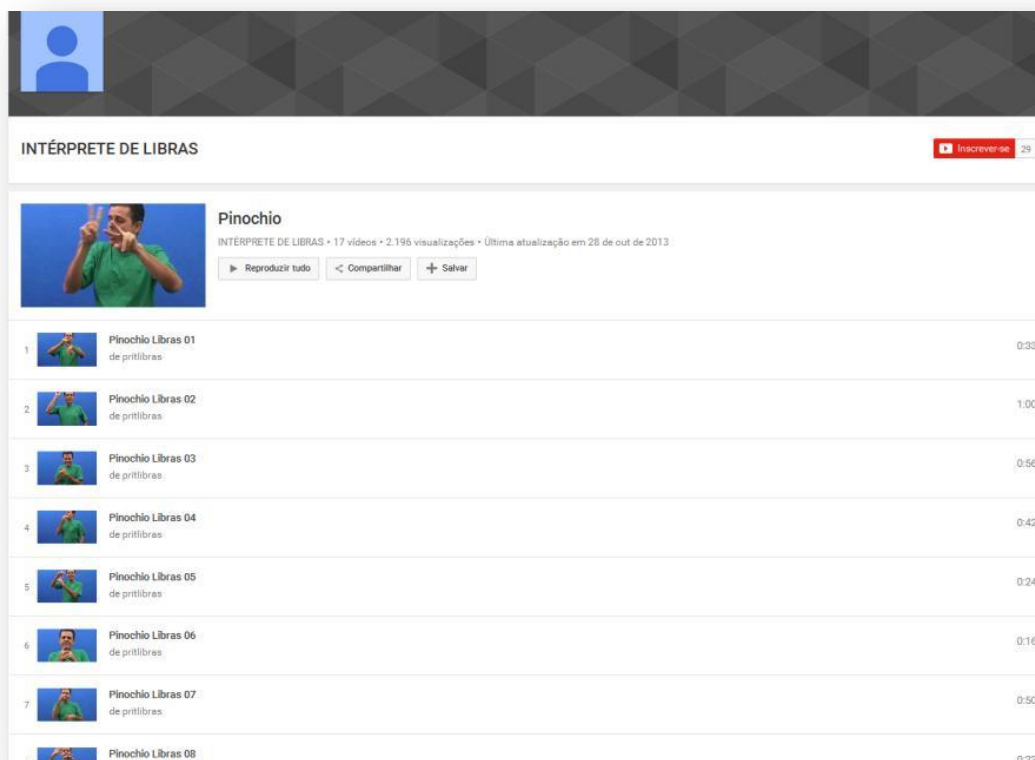
De modo mais sistematizado, René Silva lista uma possível metodologia de ensino com o uso dos livros da coleção:

E podemos, também, pensar nas seguintes possibilidades:

1) De posse dos CDs, primeiramente, os professores e demais profissionais, entre estes os intérpretes e instrutores de LIBRAS e monitores surdos podem fazer um exaustivo e detalhado levantamento dos recursos existentes nos CDs (e isso já foi feito por essa equipe baiana) 2) Podem buscar outros recursos, tais sejam: livros (já publicados em diferentes edições), revistas, jornais, fotografias, vídeos, etc. que abordem a história, a época e/ou os personagens e organizar uma mini-exposição, assim os alunos vão se familiarizando com estes elementos e podem fazer referências aos menos através de gestos espontâneos e de sinais próprios da LIBRAS, que fazem parte do acervo linguístico da comunidade escolar 3) Outra possibilidade é a organização de sessões para contar histórias, quando será necessária a colaboração de uma pessoa surda adulta com domínio da LIBRAS, podendo ser contada a história completa de um dos CDs, parte por parte, com gestos espontâneos, sinais próprios da LIBRAS ou em Português 4) Sessões para exploração dos CDs, podendo ser apresentados na íntegra ou parte por parte, sendo que, após cada sessão, os próprios alunos poderão registrar com desenho, recorte e colagem, dobradura, pintura, modelagem, etc os personagens e cenas da história para juntar esta produção pessoal com os materiais já reunidos na minie Exposição. 5) Solicitar que os próprios alunos contem as histórias para uma turma que ainda não teve acesso aos CDs, sendo que além dos gestos espontâneos, da LIBRAS, do Português, utilizarão os recursos visuais disponíveis na minie Exposição e, se possível, filmar essas narrativas para posterior análises comparativas da evolução linguística. 6) Verificar com os alunos a possibilidade de se organizar os materiais reunidos, inclusive os desenhos que poderão estar acompanhados de Português escrito para construção do tão sonhado livro (ARARA AZUL, 2005b p. 77-78) (*sic*).

Os relatos apresentados apontam diversas possibilidades de utilização de materiais disponíveis em suportes digitais para o ensino de LP à comunidade surda. “As Aventuras de Pinóquio” tem sido uma das obras com maior número de versões. Além das duas aqui estudadas, existe uma versão de Nelson Pimenta, disponível em seu canal do *YouTube*, com a história contada em vários capítulos (Figura 20); a APM/ CEADA- Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação, também disponibiliza uma tradução sinalizada por Ana Cláudia Januário da Silva Leonel em sua página (Figura 21), por exemplo.

Figura 20– Tradução da história de Pinóquio por Nelson Pimenta



Fonte: [https://www.youtube.com/view\\_play\\_list?p=3807AAF25427D0DE](https://www.youtube.com/view_play_list?p=3807AAF25427D0DE).

Figura 21– *Print Screen* de tela do material disponibilizado na página da APM/CEADA-Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação



Fonte: <http://librasapmceada.blogspot.com.br/2014/09/traducao-cultural-pinoquio-em-libras.html>.

No ensino de LP para a comunidade surda, são encontrados inúmeros desafios. Em busca de um maior conhecimento desse processo, Souza e Carvalho (2013) realizaram um estudo sobre a identificação de elementos linguísticos da LP na tradução de histórias infantis em Libras, entre elas “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”<sup>23</sup>. Para realizar a pesquisa, os autores identificaram as seguintes categorias de tradução:

Incorporação de argumento; incorporação de um numeral; incorporação de negação; classificadores; flexão verbal de aspecto (pontual, continuativo e iterativo); marcadores de tempo (advérbios de tempo); flexão nominal e flexão de plural; estrutura sintática: SVO (sujeito, verbo e objeto) e ordem tópico-comentário - OSV (objeto, sujeito e verbo); mudança de papéis; traços não manuais; verbos direcionais; soletração rítmica; sinal soletrado; datilologia; inicialização; simultaneidade; referentes locais; espaço sub-rogado; boia de listagem; espaço mental real; espaço mental token; verbo de manuseio (p. 2).

O resultado demonstrou que: Existe excesso de advérbio de intensidade ou excesso de intensificador manual na maioria das obras analisadas, mas em “Pinóquio” este fato não ocorre. Os autores assinalam:

Observou-se que em diversos momentos houve a necessidade do uso de traços não manuais (expressão facial e corporal) nas sentenças selecionadas nesta figura, mas com frequência utilizou-se o vocábulo/sinal “MUITO” sempre acompanhado de verbos e de adjetivos. As traduções oscilaram hora em apresentar expressões não manuais, hora em apresentar sinais como “MUITO” e “POUC@”. Para Felipe (2007), a expressão facial/corporal e a alternância do movimento do sinal usada na LIBRAS pode ser um intensificador, não necessitando, nesse caso, do uso do sinal “MUITO” ou “POUCO”. Vê-se então que há uma marca de imposição da Língua Portuguesa nas construções das sentenças (SOUZA E CARVALHO, 2013, p. 4).

O segundo resultado diz respeito ao excesso de verbos no texto em LP, com a presença de 36 verbos utilizados em excesso ou em conjunto com outros verbos. Em “Pinóquio” isso ocorreu seis vezes, enquanto em “Cinderela”, por exemplo, a frequência foi de 15 vezes (SOUZA E CARVALHO, 2013, p. 4).

Finalmente, quanto à presença de verbos de ligação “Pinóquio” não apresenta ocorrências, o que torna a tradução para LIBRAS mais fluida, uma vez que:

O verbo de ligação, quando aparece na Língua Portuguesa, é observável que ocorre a omissão deste verbo em LIBRAS e/ou a

---

<sup>23</sup> As outras obras analisadas foram: “Os Três porquinhos”, “Cinderela”, “A bela e a Fera” e “Chapeuzinho Vermelho” (SOUZA E CARVALHO, 2013).

construção da sentença ocorre de forma diferente. Em português seu uso é indispensável, mas em LIBRAS, neste caso específico, a presença do verbo “ser” sugere o uso desse elemento linguístico como uma influência da estrutura da Língua Portuguesa. O presente estudo apresentou resultados que possibilitaram uma reflexão sobre as possíveis construções de vídeos traduzidos em LIBRAS, podendo contribuir para novas pesquisas (SOUZA E CARVALHO, 2013, p. 5).

Pode-se depreender, então, que o texto base utilizado para a versão em suporte digital de “Pinóquio” foi fundamental para o resultado adequado da tradução em LIBRAS, que demonstrou atrair a atenção de surdes de diferentes faixas etárias, passando a se constituir num material que pode ser incorporado ao ambiente de sala de aula e no ensino de LP. Para a coordenadora do projeto, os resultados foram surpreendentes:

Sempre acreditamos que o material que produzimos fosse apenas mais uma ferramenta, considerando que o Livro Digital fosse apenas e simplesmente um Livro em uma mídia diferente. Porém, nos enganamos. O material é muito mais do que se esperava. É necessário repensar todo o histórico da educação de surdos, as questões específicas da cultura surda e, também, o relacionamento de surdos e ouvintes com o mundo digital (RAMOS, 2013, p. 8).

O livro digital bilíngue analisado, “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português”, representa o potencial desse tipo de material para o aprendizado de LP pela comunidade surda.

Embora não exista propriamente um guia metodológico definido para o seu emprego, a sua forma e o seu conteúdo permitem a adaptação para públicos e situações diferentes, funcionando tanto como elemento motivador, por suas características gráfico visuais, quanto como texto auxiliar no ensino de LP.

Os estudos demonstram, ainda, que existe uma demanda significativa por obras do gênero e que essas produções podem funcionar como um importante vetor de inclusão social da comunidade surda.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de um ambiente educacional inclusivo para os alunos surdos vem gerando mudanças metodológicas nos processos de ensino e aprendizagem com o objetivo de tornar efetivo o direito de todos à educação.

A Constituição de 1988 serviu de pressuposto para subsidiar o reconhecimento da LIBRAS, em 2002, como meio legal de comunicação. Os anos que se seguiram, em especial a última década, têm sido de profícua produção de materiais voltados para a educação inclusiva, com destaque para aqueles voltados para a comunidade surda, embora a demanda seja ainda maior do que a oferta.

Dentre os materiais desenvolvidos, destacam-se os livros digitais bilíngues – LP e LIBRAS, em suportes digitais, didáticos e com peças da literatura surda.

A valorização da LIBRAS ampliou os espaços de identidade e cultura surdas, diminuindo a perspectiva da surdez como deficiência e voltando a sua compreensão para a surdez como diferença. Passou-se a reconhecer que o fato de não ouvir não é o aspecto que une os surdos em torno de uma cultura, sendo necessário, portanto, perceber as sutilezas desse universo, em que convivem múltiplas identidades surdas: híbridas, de transição, incompletas e flutuantes (SALLES *et. al.*, 2005), mediadas por uma perspectiva ouvintista hegemônica e excludente.

No bojo desta mudança, intensificam-se: a produção de literatura surda, as adaptações, traduções e obras de autoria surda, e também a sua divulgação, facilitada tanto pelo contexto inclusivo quanto pelo acesso e o barateamento dos suportes digitais.

Os estudos acerca do uso de suportes digitais na produção de cultura surda, e em especial de literatura surda, demonstraram que, em face aos processos cognitivos de produção de sentidos dos surdos, a construção de materiais hipertextuais/hipermidiáticos favorece o aprendizado tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

A *Editora Arara Azul* aparece como pioneira na produção de livros digitais para surdos, tendo desenvolvido uma *expertise* que lhe rendeu reconhecimento internacional, estabelecendo parcerias público-privadas para a elaboração de livros digitais bilíngues.

A opção por trabalhar com clássicos da literatura cumpre a tripla função de apresentar títulos universalmente consagrados para a comunidade surda, auxiliar no ensino da LIBRAS e no ensino de LP.

Os resultados desta pesquisa mostraram que ainda são raros os materiais específicos destinados à educação da pessoa surda e toda produção nesse sentido é, em geral, muito bem recebida.

Outro aspecto indicado pelas pesquisas diz respeito ao pouco conhecimento da LIBRAS, mesmo entre a comunidade surda, ficando muito mais restrita ao ambiente escolar, embora já experimente maior divulgação em outros segmentos da sociedade.

Quanto à aplicabilidade do livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” para o ensino de LP, pergunta norteadora desta dissertação, foi possível verificar que:

- a escolha da fábula de “Pinóquio” foi fundamental para o resultado final, pois contém elementos capazes de prender a atenção do público de diferentes faixas etárias;

- a forma como o texto foi adaptado, a partir da obra original de Carlo Collodi, facilitou a tradução para LIBRAS, pois o texto foi organizado de modo a ficar curto e coeso e foram observadas as especificidades de ambas as línguas (LP e LIBRAS);

- a utilização de suportes digitais, primeiro o CD-ROM (2003) e depois o HLML (2015) – uma linguagem de programação de páginas de internet foi importante, pois: possibilitou reunir o texto em LP, ilustrações e a tradução para LIBRAS em vídeo em um mesmo produto de mútua implementação, ou seja, favorecendo o aprendizado de ambas as línguas, além de diminuir os custos de distribuição e facilitar o acesso, viabilizado pelo *download* direto da internet.

A pesquisa permitiu verificar que a utilização de diferentes gêneros textuais, a exemplo do humor, pode funcionar como um vetor de motivação no processo de integração da pessoa surda. O emprego de suportes digitais, por sua vez, oferece uma oportunidade impar á comunidade surda, uma vez que, em função se sua característica hipermidiática, congrega formas e conteúdos e constitui-se num recurso fundamental para a educação e a integração social.

No tocante ao ensino de LP propriamente dito, as experiências encontradas demonstram que, embora o livro digital “As Aventuras de Pinóquio em Língua de Sinais/Português” seja um valoroso recurso educativo, tanto que motivou a editora a lançar uma segunda versão num formato mais atual (o HTML), são os professores os principais responsáveis por mediar diferentes formas inovadoras para o uso do material, adequando-o a seus contextos e às necessidades de cada público.

Cabe, ainda, ressaltar que os suportes digitais se mostraram imprescindíveis para a divulgação da cultura surda e, espera-se, com o tempo, a experiência e novas

pesquisas, a sua aplicabilidade no ensino de LP possa ampliar as perspectivas de inclusão da comunidade surda, respeitando sua identidade e sua cultura.

Na qualidade de professor de LIBRAS, vivendo o enfrentamento diário das dificuldades que atravessam o cotidiano da comunidade surda, pude perceber, ao longo da pesquisa, conjugando teoria e prática, que ainda há muito que se pensar, discutir e fazer acerca da integração social desse segmento da sociedade.

Embora o objetivo desta pesquisa tenha como foco a análise de uma obra determinada, outros aspectos de encaminhamento futuro foram se abrindo ao longo do percurso, gerando temas a serem discutidos e trabalhados tanto no campo da teoria quanto da prática.

Um primeiro viés se abre no sentido de adensar as pesquisas acerca do trabalho da *Editora Arara Azul*, procurando caracterizar as bases que estruturam a sua prática, os autores que embasam a sua filosofia, as estratégias de inclusão adotadas e a importâncias das parcerias público/privadas para a consecução de um projeto de cunho inclusivo.

A segunda frente de pesquisas, motivada pela análise dos relatórios que fizeram parte da elaboração da *Coleção Clássicos da Literatura*, diz respeito ao aprofundamento dos estudos acerca da aplicabilidade de suportes digitais na educação da comunidade surda, com ênfase na utilização da internet e das redes sociais como meio de comunicação e como recurso para o engajamento em uma cultura colaborativa, que soma esforços para obter o melhor e o mais adequado resultado, reunido expertises diferentes, através de equipes multidisciplinares e da convivência entre surdos e ouvintes.

Finalmente, aparecem como urgentes e indispensáveis os estudos que discutam as relações entre língua natural e língua de instrução, as estratégias educacionais no ensino da pessoa surda, não só no campo da Língua Portuguesa, mas em todas as áreas e, de modo ainda mais premente, as estratégias de inclusão da comunidade surda, que continua seriamente alijada do direito de exercer a sua cidadania.

## REFERÊNCIAS

ARARA AZUL. **Projeto Coleção “Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM”**. 2005a. Disponível em: < [www.editora-arara-azul.com.br/ProjetoClassicosLiteratura.php](http://www.editora-arara-azul.com.br/ProjetoClassicosLiteratura.php)>. Acesso em: novembro de 2015.

\_\_\_\_\_. **Projeto Coleção “Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM”**. 2005b. Disponível em: < <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo17.pdf>>. Acesso em: novembro de 2015.

ARCOVERDE, Rossana Delmar de Lima. “Dos desencontros com a linguagem escrita a um encontro plurilinguístico”. In: Dorziart, Ana (org). **Estudos surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

BARBOSA, Mônica de Gois Silva. **Mecanismo da produção escrita dos surdos: foco no vestibular em 2011 da UFS**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras), Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-reitora do Núcleo de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe.

BARBOSA, Priscila Costa Lemos e TEIXEIRA, Vanessa Gomes. “Materiais didáticos para alunos surdos: Análise de livro digital”. In: **Cadernos do CNLF**, Vol. XVII, Nº 10. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2013. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/2832/1970>>. Acesso em: abril de 2016.

BERTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós cheguem na escola, e agora?: sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola editorial, 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: abril de 2016.

\_\_\_\_\_, **Decreto 5.626 de 22/12/2005 - Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24/04/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras, e o art. 18 da lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em: abril de 2016.

CAPOVILLA, Fernando Cesar. “Filosofias educacionais em relação ao surdo. Do oralismo à comunicação total ao bilinguismo”. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.6, n.1, 2000..<[http://www.abpee.net/homepageabpee04\\_06/artigos\\_em\\_pdf/revista6numero1pdf/r6\\_art06.pdf](http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista6numero1pdf/r6_art06.pdf)>. Acesso em: outubro de 2015.

COCHE, D. **A noção da cultura nas ciências sociais**. Bauru: Edusc, 1999.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português - Volume III. Tradução de Ana Regina Campelo e Nelson Pimenta. Rio de Janeiro, Editora Arara Azul, 2003.

\_\_\_\_\_. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução Ivo Barroso. São Paulo: Cosac & Naif, 2010.

\_\_\_\_\_. **As aventuras de Pinóquio**. Coleção Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português - Versão Digital para Download (HTML5) Tradução de Anie Pereira Goularte Gomes. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2015.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. **Linguagem e comunicação social: visões da linguística moderna**. São Paulo: Parábola, 2002.

FACINA, Adriana. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

FELIPE, T. A. **Libras em contexto: curso básico: livro do estudante cursista**. Rio de Janeiro: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC; SEESP 2001.

FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro França. **Suportes digitais e sua aplicabilidade nos processos educativos**. Material desenvolvido para a disciplina Tecnologias e Linguagens dos Meios de Comunicação. Universidade Federal de Sergipe. 2002. Disponível em: <[www.teoriasdacomunicacaolilianuufs.blogspot.com](http://www.teoriasdacomunicacaolilianuufs.blogspot.com)>. Acesso em: abril de 2016.

\_\_\_\_\_. “O jornalismo on-line como tecnologia social”. In: GESTRA, vol. 2, 2012. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/15619218-O-jornalismo-online-como-tecnologia-social-o-caso-do-twitter.html>>. Acesso em: abril de 2016.

FREITAG Raquel Meister Ko. GORSKI, Edair. **Ensino de língua materna**. Florianópolis: UFSC, 2010.

GESSER, Audrei. **Metodologia de ensino em Libras como L2**. Universidade Federal de Santa Catarina, Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis: 2010. Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTOBASE\\_MEN\\_L2.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTOBASE_MEN_L2.pdf)>. Acesso em: dezembro de 2015.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

IBGE. **Censo Demográfico**. 2010. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em: abril de 2016.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Literatura surda**. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.98-109, jun. 2006. Disponível em:

<[http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10162/ssoar-etd-2006-2-karnopp-literatura\\_surda.pdf?sequence=1](http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10162/ssoar-etd-2006-2-karnopp-literatura_surda.pdf?sequence=1)>. Acesso em: março de 2015.

\_\_\_\_\_, Lodenir Becker. **Literatura Surda**. Material elaborado para uso na disciplina “Introdução aos Estudos Literários”, do curso de Licenciatura em Letras-Libras, na modalidade a distância. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifico/literaturaVisual/assets/369/Literatura\\_Surda\\_Texto-Base.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifico/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf)>. Acesso em: março de 2016.

\_\_\_\_\_, Lodenir Becker. “Produções culturais de surdos: análise da literatura surda”. In: **Cadernos de Educação** (UFPEL), v. Ano 19, p.155-174, 2010. Disponível em: < <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1605/1488>>. Acesso em: novembro de 2015.

\_\_\_\_\_, Lodenir Becker; HESSEL Caroline e ROSA, Fabiano. **Cinderela Surda**: Canoas-RS: Editora da Ulbra, 2015.

KEATING, Elisabeth, Mirus Gene. “American Sign Language in virtual space: Interactions between deaf users of computer-mediated vídeo communication and the impact of technology on language practices”. In: **Language in society**, volume 32/Issue 35/November 2003. Cambridge University Press. Disponível em: <<http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=193086>>. Acesso em: abril de 2015.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2011.

LANDOW, George P. (ed). **Hyper/Text/Theory**. Baltimore/USA: The Johns Hopkins University Press, 1995.

LEBEDEFF, T. “Reflexões sobre adaptações culturais em histórias infantis produzidas para a comunidade surda”. In: ORMEZZANO, G.; BARBOSA, M. (Org). **Questões de Intertextualidade**. Passo Fundo: UPF, 2005.

LIMA, Geralda de Oliveira Santos. Freitag Raquel Meister Ko. **Sociolinguística**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2010.

LORENZI, Gislaine Cristina Correr. PÁDUA, Tainá-Reká de Wanderley. “Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil”. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo [orgs]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MAGNABOSCO, Gislaine Gracia. "Hipertexto: algumas considerações". In: **CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS**. Maringá: n. 3, pp. 1389-1398, 2009. Disponível em: <[http://www.ple.uem.br/3celli\\_anais/trabalhos/estudos\\_linguisticos/pfd\\_linguisticos/031.pdf](http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_linguisticos/pfd_linguisticos/031.pdf)>. Acesso em: maio de 2015.

MARCUSCHI, L.A. “Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital”. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo: Cortez, 2010.

MOURÃO, C.H.N. **Literatura Surda: produções culturais de surdos em Língua de Sinais**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, 2011.

MÜLLER, Janete Inês. **Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas**. 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2012.

NASCIMENTO, Gláucia Renata Pereira do e SARTORE, Anna Rita. “Reflexões sobre Peculiaridades do Processo de Leitura por Parte de Surdos Estudantes de EaD Online e Propostas para a Otimização desse Processo”. In: **Eutonomia**, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorios.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/article/viewFile/1201/936>>. Acesso em: abril de 2016.

OLIVEIRA, Alzenira Aquino de. **De frente com prática de ensino de português para surdos: estudo de caso**. 2013. Dissertação de Mestrado. Programa de Pesquisa em Letras –PPGL, Universidade Federal de Sergipe.

PAN, Maria Clara de Oliveira. **Leitura em suporte digital: desafio para a EAD**. 2005. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/151tcb3.pdf>>. Acesso em: abril de 2016.

PEIXOTO, Janaína Aguiar *et al.* **Tradução de Obras Literárias para a LIBRAS: uma tradição cultural necessárias na comunidade surda**. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br/enex/trabalhos/2CCHLADLVPROBEX2013519.pdf>>. Acesso em: abril de 2016.

PERKINS, D.D. (1995). “Speaking truth to power: empowerment ideology as intervention and policy”. In: **American Journal of Community Psychology**. Outubro. v. 23. n. 5. p. 765-94. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000156&pid=S0034-7612201400010000500014&lng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000156&pid=S0034-7612201400010000500014&lng=en). Acesso em: fevereiro de 2016.

PERLIN, Gladis T. T. Identidade Surda. In: Skliar, C. (org.). **A Surdez: um Olhar Sobre as Diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PINHEIRO, Petrilson Alan. **Gêneros digitais Construindo e Sendo Construídos por Gêneros Discursivos: Repensando as Práticas de Letramento**. 2008.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Coleção de Leitura de Brasil. Campinas-SP: ALB. Mercado de Letras, 1996.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

\_\_\_\_\_. e SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RAMAL, Andrea Cecília. "Ler e escrever na cultura digital". In: **Revista Pátio**. Porto Alegre, ano 4, no. 14, pp.21-24, agosto-outubro 2000. Disponível em: <[http://www.idprojetoseducacionais.com.br/artigos/Ler\\_e\\_escrever\\_na\\_cultura\\_digital.pdf](http://www.idprojetoseducacionais.com.br/artigos/Ler_e_escrever_na_cultura_digital.pdf)>. Acesso em: maio de 2015.

RAMOS, Clélia Regina. **Tradução cultural: uma proposta de trabalho para surdos e ouvintes**. 2001. Disponível em: < [http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Ramos\\_Traduccion\\_cultural\\_2001.pdf](http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Ramos_Traduccion_cultural_2001.pdf) >. Acesso em: maio de 2016.

\_\_\_\_\_. "Comentários". 2005. In: **Projeto Coleção "Clássicos da Literatura em LIBRAS/Português em CD-ROM"**. 2005a. Disponível em: <[www.editora-arara-azul.com.br/ProjetoClassicosLiteratura.php](http://www.editora-arara-azul.com.br/ProjetoClassicosLiteratura.php)>. Acesso em: novembro de 2015.

\_\_\_\_\_. "Livro Didático Digital em LIBRAS: Uma Proposta de Inclusão para Estudantes Surdos". In: **Revista Virtual de Cultura Surda**, 2013. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/1%29%20Ramos%20REVISTA%2011.pdf>>. Acesso em: abril de 2016.

REIS, Flaviane. **Professores surdos: identidade ou modelo**. Estudos Surdos II / Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin (organizadoras). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço**. O perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_. "Transmutações da escrita em suporte digital". In: **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 37 n.62, p. 2-15, jan.-jun., 2012. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/2832/1970>>. Acesso em: abril de 2016.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de língua portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP. 2005.

SANTANA, Ana Paula. BERGAMO, Alexandre. "Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas". In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 565-582, Maio/Ago. 2005.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez: um Olhar Sobre as Diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.



SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do sujeito surdo**. Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação. Campinas: UNICAMP, 1999.

SILVA, S.C. *et al.* “As Contribuições da Psicologia na Educação de Surdos: o caso do centro de educação Especial do estado da Bahia”. *In*: DIAZ Felix et al.(org.). **Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009. p.174,176,180.

SILVEIRA, R. H. “Contando histórias sobre surdos (as) e surdez”. *In*: COSTA, M. (Org.). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2000.

SOUZA, Luís Mateus da Silva e Carvalho, Darie. **Identificação da presença de elementos linguísticos da Língua Portuguesa em tradução de histórias infantis em libras**. 2013. Disponível em: < <http://docplayer.com.br/400786-Identificacao-da-presenca-de-elementos-linguisticos-da-lingua-portuguesa-em-traducao-de-historias-infantis-em-libras.html>>. Acesso em: maio de 2016.

STROBEL, Karin Lilian **As imagens do Outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora UFSC, 2009.

STUMPF, Marianne Rossi. **Educação de Surdos e Novas Tecnologias**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. Disponível em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/educacaoDeSurdosENovasTecnologias/assets/719/TextoEduTecnologia1\\_Texto\\_base\\_Atualizado\\_1\\_.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/educacaoDeSurdosENovasTecnologias/assets/719/TextoEduTecnologia1_Texto_base_Atualizado_1_.pdf)>. Acesso em: abril de 2016.

VELOSO, Èden. Maia, Valdecil. **Aprenda libras com eficiência e rapidez**. Curitiba: Editora Mão Sinais, 2009.

WILCOX, Sherman; Wilcox, Phillis Perrin. **Aprender a ver**. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2005.

XAVIER, A.C. “Leitura, texto e hipertexto”. *In*: MARCUSCHI, L.A; XAVIER, A.C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo: Cortez, 2010.

## **ANEXO I – FICHA TÉCNICA – “AS AVENTURAS DE PINÓQUIO”**

2ª. Edição - Editora Arara Azul Ltda Copyright © 2015

### **Pesquisa e Produção**

Clélia Regina Ramos

### **Gerente de Produção**

Catia Cristina Silva

### **Tradutor**

Anie Pereira Goularte Gomes

### **Roteiro Adaptado**

Luiz Carlos Freitas

### **Ilustrações**

Candelária Uranga

### **Diagramação e Multimídia**

Vinci Web & Mobile

### **ISBN**

978-85-8412-010-9

### **Editora Arara Azul Ltda**

Estrada União e Indústria, 11590 - Itaipava

CEP: 25730-745 - Petrópolis / RJ

Tel: 24 2232-0016

[www.editora-arara-azul.com.br](http://www.editora-arara-azul.com.br)

[eea@editora-arara-azul.com.br](mailto:eea@editora-arara-azul.com.br)

## ANEXO II – PROJETO “COLEÇÃO CLÁSSICOS DA LITERATURA”

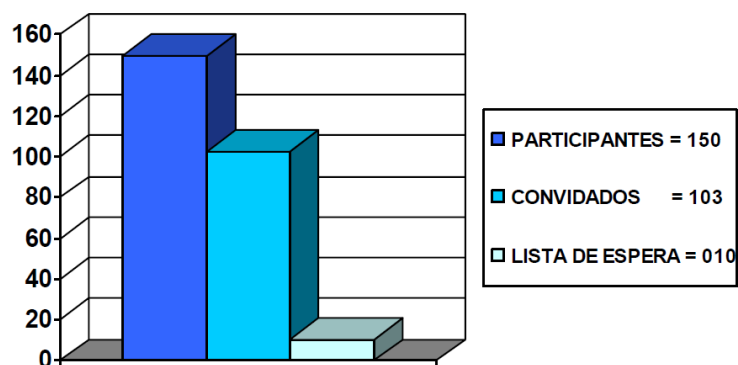
### Gráficos sobre o Perfil dos Colaboradores Voluntários.

Disponível em:

<[www.editora-arara-azul.com.br/ProjetoClassicosLiteratura.php](http://www.editora-arara-azul.com.br/ProjetoClassicosLiteratura.php)>.

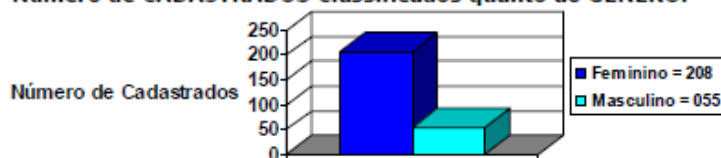
#### • O Cadastro:

150 PARTICIPANTES + 103 CONVIDADOS + 010 EM LISTA DE ESPERA = 263 CADASTRADOS

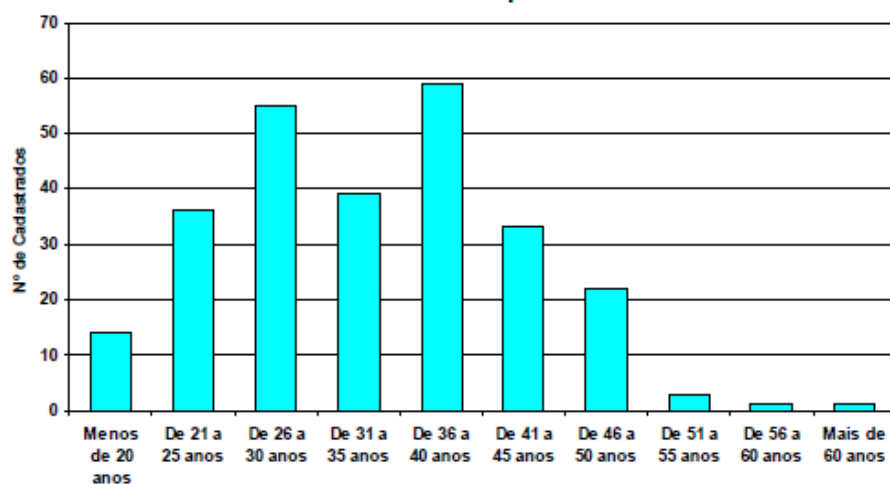


**Nota:** Inicialmente a previsão seria de cadastrarmos 120 (cento e vinte) PARTICIPANTES mas em função da demanda por vagas no AMBIENTE, este número foi ampliado para 150 (cento e cinquenta).

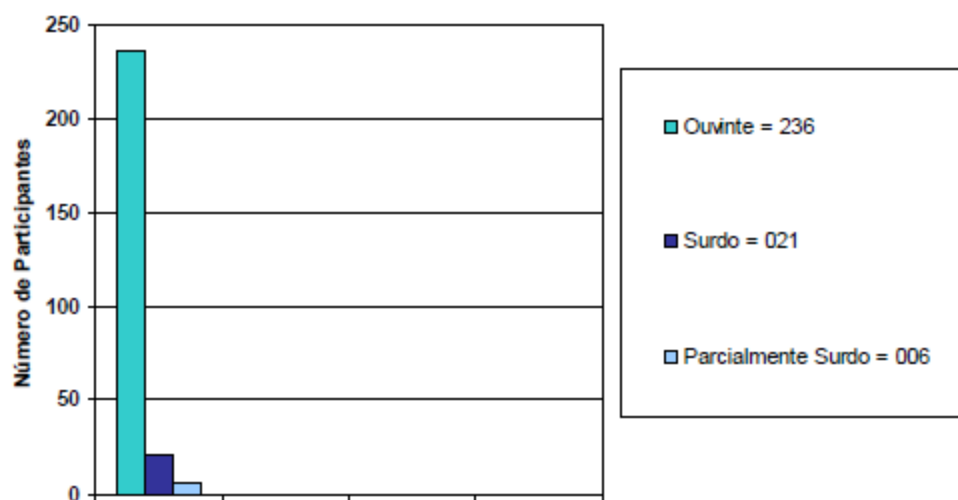
#### • Número de CADASTRADOS Classificados quanto ao GÊNERO:



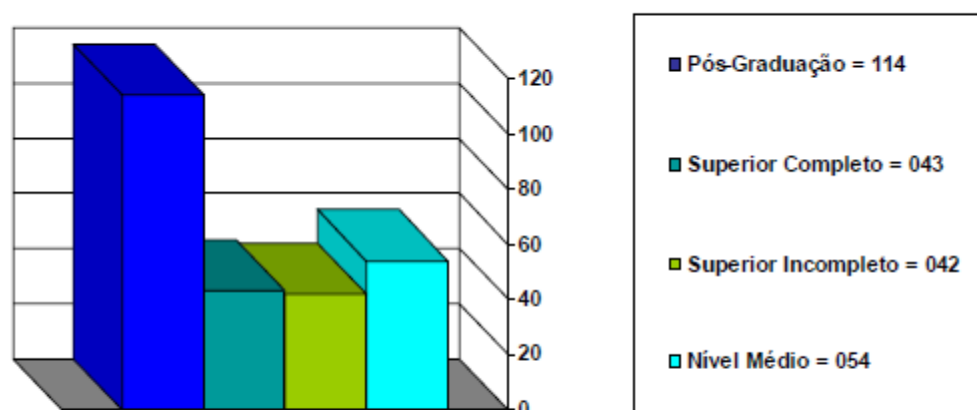
#### • Número de CADASTRADOS Classificados quanto à FAIXA ETÁRIA:



- **Número de CADASTRADOS Classificados quanto ao GRAU DE PERDA AUDITIVA:**



- **Número de CADASTRADOS Classificados ao GRAU DE ESCOLARIDADE:**



- **Dinâmica no AMBIENTE VIRTUAL:** N° de Cadastrados

Nos RELATÓRIOS PARCIAIS, apresentamos detalhadamente a dinâmica desenvolvida no AMBIENTE VIRTUAL. Neste RELATÓRIO FINAL, apresentamos em anexo, além dos RELATÓRIOS PARCIAIS, um levantamento completo dos comentários, críticas, discussões e sugestões colocados nos tópicos destinados à AVALIAÇÃO dos CD's e a outros temas.